



**UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABI
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO,
INVESTIGACIÓN, RELACIONES Y COOPERACIÓN
INTERNACIONAL (CEPIRCI)
UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN DE CHILE**

MAESTRIA EN EDUCACIÓN PARVULARIA

TESIS DE GRADO

Previa a la obtención del Título de:
Magíster en Educación Parvularia

TEMA:

”EL CONTEXTO Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS DE LOS JARDINES
DE INFANTES “PEDRO FERMIN CEVALLOS” Y “RUPERTO MENA
TRIVIÑO” DURANTE EL AÑO LECTIVO 2005-2006”

AUTOR:

Dr. CARLOS ARGUELLO MENDOZA

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Ramón Mendoza Cedeño Mg, A.S

Manta – Ecuador

2005 - 2006

TESIS DE GRADO

TEMA

"EL CONTEXTO Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS DE LOS JARDINES DE INFANTES "PEDRO FERMIN CEVALLOS" Y "RUPERTO MENA TRIVIÑO" DURANTE EL AÑO LECTIVO 2005-2006"

Sometida a consideración de los directivos de la Comisión del Tribunal de Tesis de Grado de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí en la Maestría de Educación Parvularia, como requisito previo a la obtención del Título de Magíster.

Aprobada por el Tribunal.

Dr. Jaime Rodríguez Castillo, PHD, MPhE, MGAu, M.S.c.

Director General de CEPIRCI

Miembro del Tribunal

Miembro del Tribunal

Miembro del Tribunal

Miembro del Tribunal

CERTIFICACIÓN

El que suscribe, Dr. Ramón Mendoza Cedeño, Mg. A.S., certifica que el trabajo de investigación titulado “EL CONTEXTO Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS DE LOS JARDINES DE INFANTES “PEDRO FERMIN CEVALLOS” Y “RUPERTO MENA TRIVIÑO” DURANTE EL AÑO LECTIVO 2005-2006”, ha sido revisado y se ajusta a la normas metodológicas de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, por tal motivo autorizo su presentación.

Dr. Ramón Mendoza Cedeño, Mg. A.S

AUTORÍA

Las ideas y opiniones en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad del autor.

Dr. Carlos Argüello Mendoza

A G R A D E C I M I E N T O

A Dios, padre celestial, ser supremo que nos da fortaleza y espiritualidad en el transcurso de nuestras vidas.

A la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí y al Centro de Post Grado (CEPIRCI), cuya misión es formar profesionales de calidad y brindarles cada día altos niveles de preparación académica.

A la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación de Chile, por brindar la oportunidad a los/as docentes de descubrir que cada día hay nuevos caminos que enfrentar en la educación.

A las instituciones educativas donde realicé la investigación, Jardín “Pedro Fermín Cevallos” y “Ruperto Mena Triviño”, por su valiosa colaboración.

Al Dr. Ramón Mendoza Cedeño, Director de Tesis, quien con su asesoramiento pedagógico supo conducir el avance de la investigación.

CARLOS

DEDICATORIA

A mis hijos: Carlos, César, Cristhian, Roberto, Humberto y Daniel; prolongación de mi existencia, que este trabajo les sirva de faro y los proyecte a perseverar en busca de logros profesionales.

A Genito, mi compañera de corazón, impulsadora de este triunfo.

CARLOS

INDICE GENERAL

	Página
INTRODUCCIÓN	
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Contextualización.....	4
1.2. Justificación.....	15
1.3. Objetivos.....	18
2. MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes Investigativos	19
2.2 Fundamentación Filosófica.....	22
2.3 Enseñanza	25
2.3.1 Métodos de enseñanza.....	28
2.3.2 Clasificación de los métodos de enseñanza.....	29
2.4 Aprendizaje.....	38
2.4.1 Teorías del aprendizaje.....	42
2.4.1.1 Enfoque conductista.....	44
2.4.1.2 Enfoque cognitivista.....	46
2.5 Contextos.....	57
2.5.1 Entorno social.....	58
2.5.2 Entorno educativo.....	62
2.5.3 Entorno ambiental.....	65
2.5.4 Infraestructura.....	68

2.6	Fundamentación legal.....	72
2.7	Hipótesis.....	75
2.71	Variables.....	75
2.7.2	Operatividad de las variables.....	76
3. METODOLOGÍA		
4.1	Tipo de investigación.....	81
4.2	Población y muestra.....	81
4.3	Procedimientos.....	82
4.4	Procedimientos y análisis.....	83
4. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS		
5.1	Encuesta aplicada a las docentes y padres/madres de familia..	84
5.2	Test ABC aplicado a los niños y niñas.....	103
5.4	Entrevista aplicada a directores.....	109
5. DISCUSIÓN		
6.1	Comprobación de hipótesis.....	114
6.2	Verificación de logros de objetivos.....	121
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		
7.1	Conclusiones.....	125
7.2	Recomendaciones.....	128
7. PROPUESTA.....		
	BIBLIOGRAFÍA.....	145
	ANEXOS.....	148

INDICE DE GRÁFICOS E ILUSTRACIONES

	Página
Gráfico # 1 Relación de dependencia familiar de los/as niños/as.....	85
Gráfico # 2 Nivel educativo de los padres/,madres de familia.....	87
Gráfico # 3 Condiciones del aula de clase.....	89
Gráfico # 4 Patio es exclusivo para los/as niños/as del jardín.....	91
Gráfico # 5 Baterías sanitarias apropiadas para los/as niños/as.....	93
Gráfico # 6 Juegos recreativos suficientes.....	95
Gráfico # 7 Jardín afectado por la contaminación ambiental.....	97
Gráfico # 8 Afecta la contaminación ambiental a los aprendizajes....	99
Gráfico # 9 Proceso enseñanza-aprendizaje.....	101
Gráfico # 10 Aprendizajes durante al año lectivo 2005-2006.....	107

RESUMEN

Los diferentes contextos en que se educan los niños y niñas en los Jardines de Infantes de nuestro país, es uno de los graves problemas que tiene la educación, pues los que se encuentran ubicados en zonas privilegiadas tienen la oportunidad de contar con recursos humanos y materiales acorde con la edad de los infantes; mientras que en los jardines del sector urbano marginal o rural tienen déficit tanto en recursos humanos como materiales, lo que de una u otra manera afecta el normal desarrollo y el aprendizaje de los/as alumnos; por esta razón la presente investigación es de actualidad y de suma trascendencia para las instituciones involucradas en la misma.

El objeto de estudio es este problema, que intenta vislumbrar los diferentes contextos en que se educan los niños y niñas de los Jardines “Pedro Fermín Cevallos” y “Ruperto Mena Triviño”, con la finalidad de tomar acciones que beneficien a todos los miembros de la comunidad educativa.

Siguiendo los pasos que rige una investigación, se obtuvo información relacionada con las variables “contextos” y “enseñanza-aprendizaje”, cuyo análisis ha permitido establecer que los contextos en que se preparan los/as alumnos/as de las instituciones educativas es diferente, puesto que una cuenta con todos los recursos necesarios para llevar a cabo una educación de calidad y la otra tiene graves problemas de contaminación ambiental y falta de recursos materiales, mismos que están relacionados

con los niveles de aprendizaje, pues al final del año lectivo el 100% de los niños y niñas del Jardín Pedro Fermín Cevallos están en el grupo superior; mientras que los estudiantes del Jardín Ruperto Mena Triviño están en el grupo medio el 15,94%) y en el grupo inferior el 7.23%. En este resultado se encuentra la razón de ser de la propuesta que consiste en la aplicación de un programa de resiliencia destinado a superar las condiciones sociales, culturales y ambientales en el campo familiar y educativo en los objeto de este estudio.

SUMMARY

The different contexts in that the children and girls are educated in the Preschools of our country, it is one of the serious problems that has the education, because those that are located in privileged areas have the opportunity to have human resources and in agreement materials with the age of the infants; while in the gardens of the urban marginal or rural sector they have deficit so much in human resources as materials, that that of an or another way affects the normal development and the learning of those / ace students; for this reason the present investigation is of present time and of supreme transcendency for the institutions involved in the same one.

The study object is this problem that tries to glimpse the different contexts in that the children and girls of the Gardens are educated "Pedro Fermín Cevallos" and "Ruperto Mena Triviño", with the purpose of taking actions that benefit to all the members of the educational community.

Following the steps that it governs an investigation, was obtained information related with the variable "contexts" and "teaching-learning" whose analysis has allowed to settle down that the contexts in that you/they get ready those / ace students / ace of the educational institutions is different, since a bill with all the necessary resources to carry out an education of quality and the other one has serious problems of environmental contamination and lack of material, same resources that are

related with the learning levels, because at the end of the year 100% of the children and girls of the Garden Pedro Fermín Cevallos is in the superior group; while the students of the Garden Ruperto Mena Triviño is in the half group 15,94%) and in the inferior group 7.23%. In this result he/she is the reason of being of the proposal that it consists on the application of a resiliencia program dedicated to overcome the social, cultural and environmental conditions in the family and educational field in the object of this study.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de nuestra vida, de forma voluntaria algunas veces, y otras de forma totalmente inconsciente, los seres humanos establecemos un cúmulo de relaciones con los demás, con el medio que nos rodea y con nosotros mismos. Vivimos en, con, gracias, en contra, a pesar de y en contacto con la naturaleza, por lo que las personas deben construir su propia visión del mundo en el que viven.

Todos reconocen actualmente la necesidad urgente de proteger y mejorar el ambiente, así como de restablecer el equilibrio entre el hombre y la naturaleza. Si queremos que nuestro entorno físico no se degrade más, tendremos que cambiar nuestros modos de pensar y actuar. Quizá la peor contaminación ambiental sea la contaminación de la mente, y lo que más se necesita son sólidos principios de ética ambiental.

En este contexto, un papel fundamental juega la educación y, desde luego, la difusión. Tenemos que difundir más y más información sobre el ambiente y el desarrollo en todo el mundo, sobre los principios básicos del funcionamiento de la naturaleza, sobre los peligros de los contaminantes y las formas de combatir y ayudar a la conservación y preservación. Es necesario que tomemos medidas para que todos contribuyan a resolver los problemas de su ambiente en cada localidad, en el país, en la región,

en las escuelas, jardines y colegios, para que podamos vivir en armonía con la naturaleza y no en conflicto con ella.

Además, en el plano de desarrollo psico-social de los párvulos, numerosos estudios señalan como elemento altamente incidente en el desarrollo integral de los niños y niñas en situaciones de pobreza, la incorporación de la educación y la participación de agentes de la comunidad a la que pertenecen. Los aprendizajes tempranos constituyen un factor determinante en el futuro escolar de los niños y niñas, por ello es imprescindible invertir en los párvulos especialmente en los sectores más pobres, fortaleciendo sus destrezas y competencias creadoras, al mismo tiempo de asegurar y reducir los índices de fracaso escolar en los años iniciales, nivelando de esta manera las oportunidades de niños y niñas que se educan en diferentes contextos educativos.

En el primer capítulo se encuentra el planteamiento del problema con una contextualización macro, meso y micro del mismo, la justificación y los objetivos.

En el segundo capítulo se ofrecen algunos temas que sirven de sustento teórico a la investigación, aquí se encuentran antecedentes investigativos, fundamentación filosófica, se define el aprendizaje, las teorías del aprendizaje, el contexto y la fundamentación legal correspondiente.

En el tercer capítulo se encuentra el proceso metodológico con la operatividad de las variables y en el cuarto la metodología que contiene el tipo de investigación, población, técnicas e instrumentos utilizados en la investigación.

En el quinto y sexto capítulo comprende el análisis estadístico de los resultados y la discusión para la comprobación de la hipótesis y el alcance de los objetivos planteados.

En el séptimo, octavo, noveno y décimo capítulo se encuentran las conclusiones y recomendaciones, la propuesta, la bibliografía y los anexos respectivamente.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN

Contexto Macro

Una de las características que definen a la especie humana es su adaptabilidad, el desarrollo del individuo es el resultado de un proceso biológico ligado a factores ambientales, la alimentación de la madre durante el embarazo, la nutrición que el niño recibe en los años más decisivos para su crecimiento, la actividad que desarrolla, los estímulos que motivan los niveles socioeconómicos de la familia, que determinan estos y otros factores directa e indirectamente, imponen una interacción del organismo con los elementos del entorno. La infancia, es pues, la llave que mejora las capacidades del ser humano para acercarse un poco más a sus verdaderos límites.

Los conocimientos de los que se dispone en diversos campos, como la neurociencia, la fisiología, la nutrición, la sociología, la psicología y la educación, señalan la importancia que tienen los primeros años de vida en el desarrollo cognitivo, emocional y social de

las personas. En este período de la vida, el ser humano es especialmente receptivo a las experiencias nuevas y está especialmente capacitado para aprovecharlas. Si es adecuadamente estimulado, mejora notablemente su capacidad y calidad de aprendizaje.

Numerosos estudios así lo confirman, señalando el potencial que tienen los programas para la infancia temprana en el desarrollo de la inteligencia, personalidad y el comportamiento social, incidiendo en las tasas de incorporación y rendimiento en el sistema escolar. Asimismo, se han observado impactos relevantes de largo plazo como menores tasas de repetición escolar o de incorporación a clases especiales y mejorías en las capacidades de adaptación a la tecnología.

Por otra parte, desde el campo de la economía, existen numerosos argumentos que avalan la importancia de la educación preescolar, especialmente en lo referido a los aumentos en la productividad a lo largo de la vida, mejor nivel de vida cuando el niño llega a la edad adulta, ahorros en educación que se derivan de acciones para superar anteriores deficiencias y mayores ingresos para los padres, las madres y los encargados de cuidar a los niños, quienes quedan disponibles para participar en la fuerza de trabajo.

También se ha señalado que asistir a la educación parvularia constituye una diferencia crítica a lo largo de la vida para los niños y niñas de nivel socioeconómico bajo. Intervenir con programas educativos en la niñez contribuye a reducir disparidades sociales, económicas y de género, facilitando la inclusión de quienes han estado tradicionalmente excluidos. La evidencia científica permite afirmar que la pobreza, la clase social, el bajo nivel educacional de los padres y los ambientes de vida poco alfabetizados tiene una influencia decisiva sobre la educación informal en el hogar, lo cual implica una preparación desfavorable de los niños para la educación formal (Brunner y Elaqua, 2003).

Educar conforme a los procesos y contextos culturales de los educandos nos devuelve a algunas de las premisas de la pedagogía crítica que Paulo Freire planteó en los decenios de 1960 y 1970, en el sentido de acercar la educación a las realidades socioculturales de los educandos y a una perspectiva crítica y transformadora de la realidad que ellos viven.

La realidad de la educación actual, el avance de la ciencia y la tecnología obliga a hacer modificaciones educativas importantes en la práctica, hoy se reconoce en el ámbito internacional que los niños y niñas no aprenden ni se desarrollan de manera homogénea, no

poseen las mismas aptitudes, ni las mismas capacidades, ni tienen las mismas condiciones de desarrollo por lo que todo un grupo, clase o grupo escolar constituye ineludiblemente una diversidad y cualquier intento por homogeneizar los grupos resulta fallido. La escuela, entonces debe convertirse en una institución abierta a la diversidad. Esto no quiere decir que es una simple posición formal, no es que admita el ingreso de todos a pesar de las múltiples necesidades, la cuestión no consiste en tener un espacio físico, la esencia, el reto, está en garantizar las condiciones y medios para que todos los niños y todas las niñas aprendan y se desarrollen, en facilitar las vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que se plantea el sistema educativo para el nivel dado y acorde al desarrollo científico-tecnológico y a los contextos en que se educan los niños y niñas.

Contexto Meso

En nuestro país la pobreza, la falta de acceso a los servicios fundamentales y la inequidad degradan la frecuencia, la calidad y la oportunidad de los estímulos que necesitan los niños y las niñas para su aprendizaje en los tres primeros años de existencia y para la construcción de redes neuronales positivas permanentes, e impactan negativamente en la maduración fisiológica, en el desarrollo funcional

y en el establecimiento de vínculos afectivos positivos de la población infantil consigo misma y con su entorno.

En las últimas décadas la educación en nuestro país ha experimentado un notable proceso de deterioro de su significación. Los currículos del sistema educativo ecuatoriano que no respondían a los intereses que la población tenía para educarse, una educación que no contribuía al mejoramiento de la calidad de vida de la población como base fundamental del desarrollo económico y el desarrollo en general, ha sido la causa que llevaron en 1996 al gobierno ecuatoriano a plantear una Reforma Curricular Consensuada. A partir de esta reforma, la atención al párvulo y sus familias en las áreas rurales urbanas marginales y de alto riesgo hidro – geográfico han sido considerados prioritarios.

A pesar de que en nuestro país el nivel preescolar no es obligatorio, existen un gran porcentaje de centros educativos que trabajan con el currículo de este nivel por la importancia que tiene la educación inicial, por lo que es necesario que la educación del párvulo sea atendida con los recursos humanos especializados y con la dotación de materiales propios para este sector de niños y niñas hasta ahora discriminados por el estado ecuatoriano.

Contexto Micro

En el cantón Manta existen un gran porcentaje de jardines de infantes particulares que trabajan con el currículo del nivel preescolar y los fiscales en su mayoría sólo tienen el Primer Año Básico, tal como lo establece la Reforma Curricular. A estos centros educativos asisten niños y niñas de tres, cuatro y cinco años de edad, de los diferentes sectores de la ciudad, diferentes clases sociales, culturales, nivel económico y otros contextos que de alguna manera afectan positiva o negativamente su nivel de aprendizaje.

La presente investigación se desarrolló en los Jardines de Infantes “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos”, instituciones educativas ubicadas en contextos diferentes. La escuela Ruperto Mena, está situada frente a la desembocadura de los Ríos Manta y Burro, donde la contaminación ambiental generalizada como producto de la pésima administración de una empresa como la EAPAM, que ha descuidado el sistema de bombeo de las aguas negras, la poca colaboración de los habitantes al arrojar desechos tóxicos y biodegradables a los cauces de los ríos antes mencionados; convirtiendo a éstos en verdaderas cloacas que sirven como caldo de cultivo para el apareamiento de plagas como el mosquito, las ratas,

las cucarachas, salmonellas entre otras que ponen en serio riesgo la vida de las personas que viven en estos amplios y poblados sectores.

Sus habitantes son gente tranquila, trabajadora, a pesar de no tener un elevado nivel de educación; en su mayoría se dedican a la pesca artesanal, al trabajo de obreros y obreras en las fábricas, al comercio informal y quehaceres domésticos; sus casas son mixtas, otras de cañas con dos o tres cuartos, donde viven familias muy numerosas.

La Escuela Pedro Fermín Cevallos tiene una situación geográfica privilegiada, pues está ubicada en pleno malecón, muy cerca del mar, al puerto y en el Barrio Córdova, su población educativa proviene de los diferentes sectores de la ciudad, por lo que se dice que la escuela no es del barrio sino de Manta. Los padres y madres de familia son de un nivel socioeconómico medio-bajo, la mayoría de ellos/as se dedican a la pesca, también hay profesionales como abogados, arquitectos, ingenieros entre otros; es decir que por la variedad de la comunidad educativa, se encuentran diversas clases sociales, económica y educativa.

El entorno del Jardín, es independiente de la escuela, plano, pavimentado y con los servicios básicos, cuenta con murales, material

didáctico adecuado a los niveles, los mismos que brindan a los pequeños un ambiente agradable y pedagógico que facilita el proceso enseñanza-aprendizaje.

Análisis Crítico

Comprender quiénes son los niños y las niñas que ingresan al nivel de educación preescolar, y al hacerlo le dan sentido y lo hacen posible, remite necesariamente a la comprensión de sus dimensiones de desarrollo, desde su propia individualidad en donde se manifiestan las condiciones del medio social y educativo al cual pertenecen. Esta concepción trasciende el concepto puro de áreas de desarrollo y los ubica en una dinámica propia que responde a intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes de cada uno de ellos. Le corresponde al docente, a las familias y personas cercanas a los niños y niñas, estar al tanto del proceso de evolución que viven durante este período de vida (tres a cinco años), en una interacción constante que posibilite su pleno desarrollo.

Actualmente las diferentes disciplinas que propenden por el proceso de formación integral del niño, reconocen la importancia del sentido que adquiere para su desarrollo lo que él construye a través de la experimentación, reflexión e interacción con el mundo físico y social,

lo cual lleva a afirmar, que el niño o la niña debe compartir, actuar y disfrutar en la construcción de aquello que aprende. En esta línea podría definirse el desarrollo como la integración de conocimientos, de maneras de ser, de sentir, de actuar, que se suscitan al interactuar consigo mismo, con sus padres, con sus pares, docentes, con los objetos del medio como producto de la experiencia vivida.

Los padres y madres deben tener claro que la familia es el primer medio social que provee al niño o niña de la alimentación biológica y de los estímulos necesarios para su maduración y su desarrollo, pues de esta manera se facilita las condiciones para que ellos/as se quieran, construyan su autoimagen y su autoestima, se desarrollen como personas libres, aprendan los valores individuales y sociales de sus entornos educativos, hagan suyos y asimilen los roles culturales y los vínculos sociales primarios que le permitirán después comprender el mundo extrafamiliar e insertarse en él.

Los maestros y maestras deben tener presente los contextos en que se encuentran ubicados los planteles educativos a la hora de llevar a cabo su planificación, ya que es muy diferente el aprendizaje de los niños y niñas de escasos recursos económicos, de padres/madres que no han terminado la primaria con aquellos que

tienen una clase social media, padres de familia con educación secundaria y superior y el acceso que tienen a la tecnología.

Ante esta realidad, se plantean las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el contexto educativo de los jardines de infantes “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos”?
- ¿En qué medida Inciden los diferentes contextos donde se ubican estos jardines en el aprendizaje de los niños y niñas?
- ¿Qué contexto influye más en el aprendizaje?
- ¿Están los/as maestros/as conscientes de que hay que planificar de acuerdo con el contexto en que se encuentra el jardín de infante?
- ¿Cuál es el nivel de aprendizaje de los niños y niñas de diferentes contextos educativos?

Prognosis

Los niños y niñas que se educan en los sectores más pobres, tienen el mismo derecho de ser atendidos en sus necesidades escolares, pues se presta más atención y se brinda más ayuda a aquellas instituciones educativas del sector urbano.

Los niños y niñas de las escuelas alejadas de la ciudad, donde existen problemas ambientales, económicos, sociales, violencia, falta de trabajo, escasa vías de acceso y no son atendidos/as oportunamente en sus necesidades más urgentes, trae consigo consecuencias en la salud, en las relaciones familiares y en el rendimiento escolar. Si estos contextos educativos no mejoran, dentro de poco tendremos un país con un alto índice de ciudadanos/nas que no tendrán la capacidad emocional, cognitiva y educativa para reconocer, afrontar y superar las condiciones de riesgo y las situaciones adversas que diariamente nos toca vivir.

La presente investigación se realizó en el campo educativo, en el nivel preescolar con los niños y niñas de contextos diferentes en los jardines de infantes “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos” del cantón Manta, en el período lectivo 2005-2006.

1.2 JUSTIFICACIÓN

La declaración de Jomtiem firmada por todos los gobiernos del mundo, definió las necesidades básicas de aprendizaje como “Las herramientas esenciales para el aprendizaje y los contenidos básicos necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir y desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo “; es decir que el desafío consiste en definir aquello que es posible enseñar realmente en la escuela y que los/as alumnos/as puedan aprender y aplicar mas tarde en su vida.

En este marco el Referente Curricular para la educación inicial de los/as niños/as de cero a cinco años, expedido en julio del 2002, busca el desarrollo íntegro de ellos/as, que los programas o modalidad educativa se adapten y adecuen a sus necesidades culturales ubicados geográficamente y que sean considerados actores sociales sujetos de derechos y de sus aprendizajes, pues de esta manera desarrollará la autoestima, ciertas habilidades y conductas básicas que le permitirá estar mejor adaptado emocional e intelectualmente antes de ingresar en la escuela de enseñanza primaria.

Todo niño o niña, como ser humano, tiene derecho a recibir una educación de calidad y esto implica estar en condiciones de igualdad de oportunidades en función de su contexto, sus capacidades y necesidades individuales que asegure su formación, integración y participación con sus pares; así como también acceder a las experiencias de aprendizaje requeridas para su desarrollo integral.

Este trabajo de investigación está orientado al análisis de los contextos que rodean a los centros educativos y como influyen éstos, positiva o negativamente, en el aprendizaje de los niños y niñas. Los resultados que se obtengan en el presente trabajo, beneficiarán a los/as niños/as y docentes de las dos instituciones educativas objeto de esta investigación, porque los primeros podrán desarrollarse íntegramente y los maestros/as tendrán la oportunidad de conocer mejor el contexto que le rodea a su institución y poder así aplicar estrategias que favorezca el aprendizaje.

Este tema es de impacto social, porque los/as niños/as que se educan en distintos contextos educativos y docentes, tendrán la oportunidad de transformar los aprendizajes e implementar nuevas formas de enseñar y nuevas formas de aprender y crear así una conciencia social de igualdad de oportunidades.

Es factible la realización de esta investigación por cuanto las autoridades y docentes de las instituciones están dispuestos a colaborar, ya que son conscientes que ellos/as serán los directamente beneficiados.

1.3 OBJETIVOS

GENERAL:

Estudiar las características del contexto en que se ubican los jardines de infantes “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos” y cómo influye éste en el proceso enseñanza-aprendizaje.

ESPECÍFICOS:

- Describir los contextos educativos de los dos jardines de infantes
- Determinar si los diferentes contextos de estos jardines inciden en el aprendizaje de los/as niños/as.
- Establecer que contexto influye más en el aprendizaje
- Precisar si los/as maestros/as planifican de acuerdo con su contexto educativo.
- Determinar el nivel de aprendizaje de los niños y niñas de estos contextos educativos.
- Presentar una propuesta alternativa que ayuden a los miembros de la comunidad educativa a superar las condiciones adversas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En Chile desde 1991 se desarrolla un Programa de atención a párvulos de comunidades indígenas con la finalidad de brindar atención integral y educacional a los párvulos indígenas, con programas específicos a sus culturas, se ha creado en especial para los sectores económicamente pobres y para el ámbito rural. Estos programas pretenden reforzar la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los grupos infantiles y potenciar el rol educativo de las familias y comunidades indígenas involucradas.

El proyecto se desarrolla con párvulos, estimulándose su continuidad con los preescolares y en lo posible, con los escolares del primer ciclo. El programa pretende atender la totalidad de los pueblos indígenas chilenos, junto con otros párvulos de las comunidades donde están asentados, en la medida que respondan a los requisitos de ingreso que tiene definido el programa.

La atención educacional de la problemática socio-cultural que el país históricamente ha tenido hacia la población indígena, y por tanto a la falta de reconocimiento de sus culturas, se refleja entre otros, en una ausencia de políticas del sector, salvo lo sucedido a través de la llamada “Ley Indígena”. La atención a los párvulos de los diferentes pueblos indígenas, ha estado supeditada a toda la situación nacional. Esto repercute en una escasa consideración a desarrollar programas específicos y válidos, traduciéndose la mayoría de las veces en una fuente de aculturación. En tal sentido, son muy recientes los intentos de encuentro y de trabajo conjunto de los organismos estatales y estas comunidades en función a una atención y educación más pertinente para los niños y niñas, sus familias y las comunidades.

A través de este programa se ha pretendido igualmente, una participación activa de las comunidades involucradas, de modo que los recursos estatales que se destinaran, respondieran efectivamente a las necesidades educativas más sentidas de las familias y sus representaciones sociales y culturales. En ese sentido, ha sido visto como fundamental, el aporte que posibilita la etnoeducación en cada una de estas culturas para el enriquecimiento del programa en general.

El propósito de este programa es brindar una atención integral culturalmente pertinente para cada una de las comunidades que se atiendan. Entre sus objetivos están: implementar jardines que atiendan con programas convencionales o no formales a párvulos de comunidades indígenas, con programas específicos a sus culturas y que favorezcan la integración con otros ámbitos culturales; favorecer un conocimiento y valoración de las culturas indígenas, en los niños y familias no indígenas, de las localidades donde se desarrollen los programas. Los programas son flexibles y abiertos a permanentes aportes, y son objeto de evaluaciones constantes.

El plan de acción del programa contempla cuatro etapas. La primera consiste en la toma de contacto inicial con la comunidad y el estudio general de factibilidad del proyecto. La segunda etapa consiste en el diseño del programa, en la tercera se concreta la implementación y desarrollo del proyecto en tres aspectos: selección y capacitación del personal, implementación de los locales e inicio de actividades y finalmente la cuarta etapa consiste en la elaboración de la versión más definitiva del programa y de los procedimientos para su continuidad y seguimiento.

Posteriormente se desarrollaron los estudios y evaluaciones correspondientes, en los que se destacaron que en las diferentes

experiencias y comunidades estudiadas, se ha detectado un fuerte grado de aculturación en los aspectos más esenciales, lo que ha significado que la pérdida de identidad cultural sea muy alta. Otro problema observado, es la situación de aquellas comunidades más débiles, que no tienen presencia ni los niveles de representación de las más fuertes.

Las acciones realizadas por el programa hasta el momento demuestran que es factible desarrollar un programa como éste de gran flexibilidad. Los niños y niñas avanzan con relación a los objetivos planteados, tanto en función a su cultura, como en su conocimiento de otras y mejoran sus condiciones de salud y nutrición, en especial en los sectores de extrema pobreza.

2.2 FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

La educación es una actividad que tiene como finalidad formar, dirigir o desarrollar la vida humana para que ésta llegue a su plenitud, por lo tanto le ayuda a la persona tener mejores condiciones de vida; entonces educar no es transmitir conocimientos, sino transformar la naturaleza o la sociedad o mejor dicho transformar la realidad. El ser humano, sea niño o adulto, reacciona en forma diversa, en forma distinta a la pensada por el sujeto que presenta un estímulo, porque el

niño/a tiene su propia manera de reaccionar, tiene sus potencialidades, son seres inteligentes con su propio ser individual.

La educación debe esforzarse por formar personas que cada día sean mejores personas, porque nuestras realizaciones están en medio de un grupo, pequeño o grande, y a él nos debemos. Las personas que quieren ser mejor personas no buscan el bien individual, sino el bien común, el bien de su grupo, de su comunidad; no es propiciadora de egoísmos o individualidades.

El mundo necesita y exige personas, pero personas reflexivas; que aprecien la cultura de su pueblo y del resto del mundo; que posean espíritu creativo y fecunda imaginación que es la fuerza del triunfo; que utilicen adecuadamente la ciencia junto con los conocimientos ancestrales de los hombres de nuestra tierra; que valoren la naturaleza, que tengan conocimientos básicos para la vida; que sean eficientes profesionales intelectuales o manuales; que sean excelentes ciudadanos, que amen a su patria y a la humanidad empezando por su terruño, aunque sea pobre y triste; que posean salud física y mental, que sean entes universales, pero con los pies en su tierra, en sus costumbres y en su gente, es decir, personas que traten cada día de ser mejores personas.

El ser humano tiene potencialidades que le permite aprender y entre ésta encontramos su inteligencia. Para Piaget educar no es más que desarrollar la inteligencia, pues con ella la persona tiene el principal instrumento para edificar su existencia en un plano superior; es decir, el ser humano tiene un sin fin de potencialidades que no debe descuidar quien se decide ejercer el arte de educar.

Esta potencialidad del ser es individual, propia de él, no es igual a la de los demás, ya que como todo cambia, las potencialidades son distintas, lo que influye en el aprendizaje que varía de un ser a otro. Así los niños y niñas que se educan en contextos educativos diferentes tienen sus propias potencialidades, por lo que maestros y maestras deben estar conscientes de estas realidades y asumir con responsabilidad la tarea de educar a estos niños y niñas.

Los/as maestros/as que tienen en sus aulas de clases niños y niñas de diferentes contextos, deben ser personas dotadas de mucha creatividad y afectividad, ya que estos dos elementos son muy importantes para lograr el desarrollo psicoemocional y potenciar sus habilidades y destrezas.

El sistema educativo de nuestro país debe buscar favorecer, desde las primeras edades, el conocimiento mutuo, la convivencia armónica,

el respeto y la aceptación a la diversidad, aunque sea diferente. Sólo así, es posible entender la educación como eje del desarrollo social, económico y político de una nación, en tanto que posibilita de manera efectiva, el mejoramiento de las condiciones de bienestar de toda su comunidad y de la calidad de vida de sus miembros.

2.3 ENSEÑANZA

Se la define como el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha.¹

La enseñanza, también es considerada como una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de 3 elementos: un profesor, o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento.²

¹ NAVARRO, Ruben. El concepto de enseñanza – aprendizaje. México. 2004

² <http://es.wikipedia.org/wiki/Enseñanza>

En Pedagogía la enseñanza es el proceso de transmisión de una serie de conocimientos, técnicas o normas basado en diversos métodos y realizado a través de una serie de instituciones.³

Según la concepción enciclopedista, el docente transmite sus conocimientos al o a los alumnos a través de diversos medios, técnicas y herramientas de apoyo; siendo él, la fuente del conocimiento y el alumno un simple receptor ilimitado del mismo.

De acuerdo con las concepciones más actuales, esolanovistas o cognitivistas, el docente actúa como "facilitador", "guía" y nexo entre el conocimiento y los alumnos, logrando un proceso de interacción, (antes llamado proceso "enseñanza-aprendizaje"), basado en la iniciativa y el afán de saber de los alumnos; haciendo del proceso una constante, un ciclo e individualizando de algún modo la educación.

Los medios más utilizados para la realización de los procesos de enseñanza están basados en la percepción, es decir: pueden ser orales y escritos. Las técnicas que se derivan de ellos van desde la exposición, el apoyo en otros textos (cuentos, narraciones), técnicas de participación y dinámicas de grupos.

³ Diccionario Enciclopédico de Educación. Ediciones ceac. España. 2003. p. 160

Las Herramientas habituales con las cuales se impartía la enseñanza eran la tiza, la pizarra, el lápiz y papel y los libros de texto; las que con el avance científico de nuestros días han evolucionado hasta desarrollar herramientas más modernas: la radio, el video, hasta llegar a plataformas didácticas como OfficeManager, Voyager, webCT entre muchas tantas.

Actualmente la enseñanza está auxiliada por las redes de ordenadores en el aula. Permite acceso a contenidos de Internet, y es posible utilizando cierto software que el contenido de una pantalla sea compartido entre los alumnos y el profesor.

Con el avance de estas herramientas cobra mayor importancia, la formación de los docentes en informática aplicada al aula y la generación de redes de docentes para la creación cooperativa de conocimiento.

La importancia del uso de sistemas didácticos informatizados tiene como objeto permitir a los docentes saltar entre un abismo en la brecha digital, la diferencias entre plataformas es la clave, algunas exigen que el docente sea un gran conocedor de las ciencias informáticas mientras que otras centran su trabajo formativo y creativo en un marco metodológico más transparente para el docente.

El hombre es un ser eminentemente sociable, no crece aislado, sino bajo el influjo de los demás y está en constante reacción a esa influencia. La Enseñanza resulta así, no solo un deber, sino un efecto de la condición humana, ya que es el medio con que la sociedad perpetúa su existencia. Por tanto, como existe el deber de la enseñanza, también, existe el derecho de que se faciliten los medios para adquirirla, para facilitar estos medios se encuentran como principales protagonistas el Estado, que es quien facilita los medios, y los individuos, que son quienes ponen de su parte para adquirir todos los conocimientos necesarios en pos de su logro personal y el engrandecimiento de la sociedad.

2.3.1 Métodos de Enseñanza

Los métodos de enseñanza son el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos.

El método didáctico es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje.

2.3.2 Clasificación de los métodos de enseñanza

La clasificación de los métodos de enseñanza facilita el estudio de los mismos. Pienkevich y Diego González (1962) hacen una clasificación ubicando en primer lugar los métodos lógicos o del conocimiento y en segundo lugar los métodos pedagógicos.

Los métodos lógicos

Son métodos lógicos aquellos que permiten la obtención o producción del conocimiento: inductivo, deductivo, analítico y sintético. La inducción, la deducción, el análisis y la síntesis, son procesos del conocimiento que se complementan dentro del método didáctico. En la actualidad, dentro de la óptica constructivista, los procedimientos que utiliza el docente se identifican con el método didáctico y las técnicas metodológicas; mientras que a los procedimientos lógicos que utiliza el estudiante para lograr el aprendizaje como la observación, la división, la clasificación, entre otras, se les denomina estrategias de aprendizaje.

El siguiente cuadro muestra la relación entre los métodos lógicos de enseñanza y las estrategias de aprendizaje:

Métodos Lógicos	Estrategias de Aprendizaje Procedimientos
Inductivo	Observación Abstracción Comparación Experimentación Generalización
Deductivo	Aplicación Comprobación Demostración
Analítico	División Clasificación
Sintético	Recapitulación Diagrama Definición Conclusión Resumen Sinopsis Esquema

El método inductivo

Se denominan así, cuando lo que se estudia se presenta por medio de casos particulares, hasta llegar al principio general que lo rige.

Este método genera gran actividad en los estudiantes, involucrándolos plenamente en su proceso de aprendizaje. La inducción se basa en la experiencia, en la observación y en los hechos al suceder en sí. Debidamente orientada, convence al alumno de la constancia de los fenómenos y la posibilidad de la generalización que lo llevará al concepto de la ley científica.

La observación

Consiste en proyectar la atención del alumno sobre objetos, hechos o fenómenos, tal como se presentan en la realidad, completando analíticamente los datos suministrados por la intuición. La observación puede ser tanto de objetos materiales, como de hechos o fenómenos de otra Naturaleza.

Puede ser de dos tipos: la observación directa que es la que se hace del objeto, hecho o fenómeno real; y la observación indirecta, que se hace en base a su representación gráfica o multimedia.

La observación se limita a la descripción y registro de los fenómenos sin modificarlos, ni externar juicios de valor.

La experimentación

Consiste en provocar el fenómeno sometido a estudio para que pueda ser observado en condiciones óptimas. Esta se utiliza para comprobar o examinar las características de un hecho o fenómeno. Por ejemplo mezclar colores primarios para obtener diversas tonalidades y nuevos colores.

La comparación

Establece las similitudes o diferencias entre objetos, hechos o fenómenos observados, la comparación complementa el análisis o clasificación, pues en ella se recurre a la agudeza de la mente y así permite advertir diferencias o semejanzas no tan sólo de carácter numérico, espacial o temporal, sino también de contenido cualitativo. Por ejemplo comparar el estilo literario de dos escritores contemporáneos.

La abstracción

Selecciona los aspectos comunes a varios fenómenos, objetos o hechos estudiados y observados en pluralidad, para luego ser extendidos a otros fenómenos o hechos análogos por la vía de la generalización. Otra interpretación de este procedimiento es estudiar aisladamente una parte o elemento de un todo excluyendo los demás componentes. Por ejemplo para llegar al concepto de atracción se hace observar los fenómenos del magnetismo, lo que interesa es que todas las observaciones conduzcan al entendimiento del concepto de fuerza de atracción.

La generalización

Consiste en aplicar o transferir las características de los fenómenos o hechos estudiados a todos los de su misma naturaleza, clases, género o especie. La generalización constituye una ley, norma o principio universalmente aceptado. En la enseñanza continuamente se hacen generalizaciones, pues con ella se comprueba el resultado del procedimiento inductivo. Por ejemplo para llegar al concepto de aves, o sea animales que tienen plumas, pico y dos patas se parte de la observación de un número determinado de animales como: gallina, pato, paloma, ganso y otros.

El método deductivo

Consiste en inferir proposiciones particulares de premisas universales o más generales.

El maestro presenta conceptos, principios, afirmaciones o definiciones de las cuales van siendo extraídas conclusiones y consecuencias. El maestro puede conducir a los estudiantes a conclusiones o a criticar aspectos particulares partiendo de principios generales. Un ejemplo son los axiomas aprendidos en Matemática, los cuales pueden ser aplicados para resolver los problemas o casos

particulares. Entre los procedimientos que utiliza el método deductivo están la aplicación, la comprobación y la demostración.

La aplicación

Tiene gran valor práctico ya que requiere partir del concepto general, a los casos particulares. Es una manera de fijar los conocimientos así como de adquirir nuevas destrezas de pensamiento. Por ejemplo plantear a los estudiantes de tercer grado que ya conocen las cuatro operaciones básicas matemáticas que preparen un presupuesto de una excursión al Acuario Nacional, tomando en cuenta todos los gastos.

El método analítico

Por medio del análisis se estudian los hechos y fenómenos separando sus elementos constitutivos para determinar su importancia, la relación entre ellos, cómo están organizados y cómo funcionan estos elementos.

La clasificación

Es una forma de la división que se utiliza en la investigación para reunir personas, objetos, palabras de una misma clase o especie o para agrupar conceptos particulares. En la enseñanza se utiliza para dividir una totalidad en grupos y facilitar el conocimiento. Por ejemplo clasificar objetos del mismo tamaño y del mismo color.

El método sintético

Reúne las partes que se separaron en el análisis para llegar al todo. El análisis y la síntesis son procedimientos que se complementan, ya que una sigue a la otra en su ejecución. La síntesis le exige al alumno la capacidad de trabajar con elementos para combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad.

La conclusión

Es el resultado o resolución que se ha tomado luego de haberse discutido, investigado, analizado y expuesto un tema. Al finalizar un proceso de aprendizaje, siempre se llega a una conclusión.

Ejemplo: Luego de analizar los problemas de basura en el área de recreo de la escuela, se llega a la conclusión de que esto sucede por la falta de recipientes para desechos y se organiza una venta de pasteles para recaudar fondos para la compra de más recipientes.

El esquema

Es una representación gráfica y simbólica que se hace de formas y asuntos inmateriales. La representación de un objeto sólo por sus líneas o caracteres más significativos. En el esquema se eliminan ciertos detalles de forma y volumen, para tender a sus relaciones y al funcionamiento de lo que se quiere representar. Ejemplo: esquema de una planta.

El diagrama

Se trata de un dibujo geométrico o figura gráfica que sirve para representar en detalle o demostrar un problema, proporción o fenómeno. El diagrama se usa mucho en Matemática, Física, Química, Ciencias Naturales, etc. Ejemplo: el diagrama de Venus)

La definición

Es una proposición que expresa con claridad y exactitud los caracteres genéricos y diferenciales de algo material o inmaterial. Ejemplo: concluida la primera parte del tema la contaminación, el estudiante elaborará una definición de contaminación.

Los métodos pedagógicos

El método tradicional dogmático

Siguiendo la clasificación de Pinkevich y González, los métodos de enseñanza se clasifican en los métodos lógicos o del conocimiento y en segundo lugar los métodos pedagógicos o tradicionales.

Los métodos tradicionales dogmáticos se sustentan en una confianza sin límites en la razón del hombre y se basan en la autoridad del maestro. Este fue el método de la escuela medieval, pero todavía sigue vigente en muchas escuelas.

En este método el alumno recibe como un dogma todo lo que el maestro o el libro de textos le transmiten; requiere de educadores con dotes especiales de expositores, ya que la forma en que los alumnos

reciben los conocimientos es a través de descripciones, narraciones y discursos sobre hechos o sucesos. El alumno por su parte responde a los requerimientos del maestro a través de asignaciones o tareas escritas o de forma recitada (de memoria).

Este método abstracto y verbalista promueve el aprendizaje reproductivo y la actitud pasiva de los estudiantes impidiendo el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva de los mismos.

2.4 APRENDIZAJE

Se puede definir el aprendizaje como un cambio relativamente permanente de la conducta que cabe explicar en términos de experiencia o práctica⁴. Es un proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción. El aprendizaje puede referirse tanto a conductas manifiestas como a conductas encubiertas.

El aprendizaje es la representación mental de la realidad para transformarla, siguiendo un proceso que permite adquirir conocimientos, habilidades, valores y hábitos; los mismos que pueden

⁴ Diccionario Enciclopédico de Educación. Grupo Editorial Ceac,S.A. España. 2003

ser utilizados en las circunstancias que los alumnos viven y en otras situaciones que se presenten a futuro.⁵

La pedagogía define al aprendizaje como un modo de adquisición de conocimientos, aptitudes o competencias.

Gagné, lo define como un cambio en la capacidad, disposición o conducta de un ser humano que persiste pese al tiempo transcurrido y que no puede ser explicado sencillamente por procesos de crecimiento o maduración.⁶

Desde el punto de vista de la Psicología cognitiva de la instrucción, el aprendizaje es un proceso activo y constructivo por parte del alumno, que elabora y reelabora conocimientos o significados sobre áreas de la realidad a las que se refieren los contenidos escolares, para lo cual puede apoyarse en sus conocimientos previos, su bagaje cultural y los significados asociados a ellos.⁷

Esta última concepción de aprendizaje, cuando intentamos trasladarla a la realidad de las prácticas educativas escolares, parece

⁵ EIDREDGE C, Graciela. Módulo Auto Institucional de Fundamentos Psicopedagógicos del Proceso Enseñanza-Aprendizaje, DINACAPED-MEC, Quito Ecuador. 1993. pág. 72

⁶ GARCIA, Cecilia, HUIDROBO B., GUTIERREZ María Cristina y CONDEMARIN Eliana, A Estudiar se Aprende, Sexta Edición.

⁷ Enciclopedia de Pedagogía. Tomo II. Editorial ESPASA CALPE, S.A. España. 2002. p. 261

no cumplirse, pues no se aprende así. En primer lugar, los/as alumnos/as no construyen significados, ya que los contenidos escolares son formas culturales ya construidas, ya elaboradas a nivel social. En segundo lugar, los contenidos que los/as estudiantes han de apropiarse no pueden elaborarse así como así o de cualquiera manera, sino que se lo hace de un modo determinado, por lo que la educación escolar debe garantizar un aprendizaje de saberes y conocimientos necesarios que permita al ser humano su pleno desarrollo personal y su total integración en el grupo social en el que se desenvuelve. En tercer lugar, la construcción de significados sí es algo personal, pero no necesariamente individual, ya que también se necesita del apoyo, motivación y orientación externa de otras personas.

En conclusión, el aprendizaje escolar no es un proceso cualquiera de construcción de significados, sino un proceso de construcción de significados compartidos entre el/a alumno/a y los agentes educativos; un proceso que supone la reconstrucción, reelaboración y apropiación personal, gracias a la ayuda del/a profesor/a y de otros agentes educativos, de determinados saberes, histórica y socialmente elaborados, que forman la herencia cultural acumulada, en un momento dado, por un determinado grupo social.

En el período preescolar el niño o niña aprende muchísimas cosas, la experiencia cotidiana, el día a día, le proporciona una gran y valiosa información. El jardín le ayuda a estructurar y dar forma todo aquello que está aprendiendo, como: conocer su propio cuerpo y el entorno que le rodea, conocer los objetos y sus características, aprende a estructurar el tiempo, a vivir en sociedad, adquiere y mantiene hábitos, desarrolla el lenguaje, toma contacto con su cultura, valora el ritmo, aprende a expresarse artísticamente y a relacionarse con los demás, lo que permite que el niño o niña se desarrolle íntegramente.

Las actividades de los/as niños/as de tres a seis años, en el nivel de preescolar deben ser estructuradas y adecuadas a sus etapas de desarrollo, para lograr la integralidad y armonía en sus procesos a nivel cognitivo, social y emocional. Cuando el niño o niña está en una actividad que responde a sus intereses y necesidades, no espera que el docente le dé todo solucionado y le indique la manera de realizarlo: busca, pregunta, propone y ejecuta las acciones y trabajos que crea necesarios para cumplir con su propósito.

Los aprendizajes infantiles se construyen en forma circular ascendente. Esto significa que el niño o niña recupera, en niveles superiores, las estructuras mentales anteriormente construidas y que se vierten en las nuevas formas de pensar, de sentir y de actuar. Por

ello, la interdependencia entre maduración, desarrollo y aprendizaje es mucho más estrecha en los tres primeros años de vida y constituye una condición favorable para que los niños y niñas puedan construir nuevos aprendizajes.

Los aprendizajes se dan por articulación de las nuevas experiencias –adquiridas en el medio sociocultural propio- con las preexistentes ya cuajadas, y por la superación de desequilibrios sucesivos provocados por experiencias nuevas que no encajan en el esquema mental de la persona, seguidos por procesos de acomodación para lograr un nuevo equilibrio.⁸

Pedagógicamente, el aprendizaje es un proceso por el que el niño y la niña van modificando estructuras operatorias y contenidos afectivo-actitudinales, intelectivos y motores que originan competencias y comportamientos intra e interpersonales apropiados para su interés superior.

2.4.1 TEORIAS DE APRENDIZAJE

Las teorías de aprendizaje desde el punto de vista psicológico han estado asociadas a la realización del método pedagógico en la educación. El escenario en el que se lleva a cabo el proceso educativo

⁸ MEC. Referente Curricular para la educación inicial de los niños de cero a cinco años. Quito. 2002

determina los métodos y los estímulos con los que se lleva a cabo el aprendizaje. Desde un punto de vista histórico, a grandes rasgos son tres las tendencias educativas que han tenido vigencia a lo largo de la educación: La educación social, la educación liberal y la educación progresista

La educación social se encuentra en una etapa anterior a la existencia de instituciones educativas. En este contexto la educación se puede considerar que es exclusivamente oral y responsabilidad de la familia y de la sociedad que la guarda y la transmite. En esta situación, el proceso de aprendizaje se lleva a cabo en el contexto social y como parte de la integración del individuo en el grupo, proceso éste que se realiza día a día a lo largo de su vida.

El modelo clásico de educación se puede considerar el modelo liberal, basado en *La República* de Platón, donde ésta se plantea como un proceso disciplinado y exigente. El proceso de aprendizaje se basa en el seguimiento de un currículum estricto donde las materias se presentan en forma de una secuencia lógica que haga más coherente el aprendizaje.

En contraposición a este se puede definir el modelo "progresista", que trata de ayudar al alumno en su proceso educativo de forma que

éste sea percibido como un proceso "natural". Estas teorías tienen origen en el desarrollo de las ideas sociales de Rousseau y que han tenido un gran desarrollo en la segunda mitad del siglo de la mano de John Dewey en EE.UU. y de Jean Piaget en Europa.

Estas tres corrientes pedagógicas se han apoyado generalmente en varias teorías educativas y modelos cognitivos de la mente para la elaboración de las estrategias de aprendizaje. Desde el punto de vista de la psicología se pueden distinguir principalmente dos enfoques: el enfoque conductista y el enfoque cognitivista.

2.4.1.1 Enfoque conductista

Desde el enfoque conductista, se ha definido al aprendizaje como un cambio de conducta, más o menos permanente, que no se debe a tendencias innatas, ni a procesos de maduración, ni a estados pasajeros del organismo. Después de analizar la conducta observable en función de la interacción entre herencia y ambiente, consideran que la mayor parte de la conducta humana es aprendida y, por lo tanto, susceptible de ser modificada mediante técnicas adecuadas (refuerzo, modelado, etc.)

En los planteamientos conductistas tiene una función básica el principio del refuerzo, que se concibe como la creación de consecuencias deseables que fortalezcan o faciliten determinada conducta. Pavlov, a partir de sus experimentos con perros, definió al refuerzo como la presentación de un estímulo no condicionado que suscita la respuesta no condicionada inmediatamente después del estímulo condicionante (condicionamiento clásico). En contraste con ello, Skinner, en sus estudios de condicionamiento instrumental, concibió el refuerzo como el logro de una meta que satisface plenamente una necesidad (condicionamiento operante).

El **condicionamiento clásico** es el proceso en el que se logra que una conducta, que originalmente se producía a continuación de un acontecimiento, se produzca a continuación de un acontecimiento diferente. En su sentido más estricto es el emparejamiento de una respuesta automáticamente producida por un estímulo con un estímulo que no produce automáticamente la respuesta. El paradigma de condicionamiento clásico, ha sido utilizado como marco de referencia de cualquier situación de aprendizaje que implique la sustitución de un estímulo por otro, sea o no la respuesta original de una respuesta incondicionada.

El **condicionamiento operante** o instrumental, es el proceso en que una acción o conducta, seguida de una consecuencia favorable (estímulo reforzador), se consolida, aumentando así la probabilidad de que se repita. La consecuencia favorable o estímulo reforzador se suele llamar “refuerzo”. El proceso de administración de refuerzos se conoce con el nombre de reforzamiento.

2.4.1.2 Enfoque cognitivista

Las teorías cognitivas tienen su principal exponente en el *constructivismo*. El constructivismo en realidad cubre un espectro amplio de teorías acerca de la cognición que se fundamentan en que el conocimiento existe en la mente como representación interna de una realidad externa. El aprendizaje en el constructivismo tiene una dimensión individual, ya que al residir el conocimiento en la propia mente, el aprendizaje es visto como un proceso de construcción individual interna de dicho conocimiento.

El cognitivismo sostiene que el ser humano es activo, en lo que se refiere a la búsqueda de información. Esta se va procesando con una motivación intrínseca para encontrar un orden lógico, un significado personal y una predicción razonable en su entorno físico y psicológico.

A diferencia de las teorías E – R, las teorías cognitivas explican la conducta en función de las experiencias, información, impresiones, actitudes, ideas y percepciones de una persona y de la forma en que ésta las integra, organiza y reorganiza. El aprendizaje, según ellas, es un cambio más o menos permanente de los conocimientos o de la comprensión, debido a la reorganización tanto de experiencias pasadas como de la información.

Los psicólogos cognitivos no niegan que existen millones de acontecimientos sensoriales (estímulos) a los que está expuesta la persona en vías de aprendizaje. Tampoco niegan que ésta responde a esos estímulos o se ve influenciada por ellos. Sin embargo, sostienen que para explicar el aprendizaje hay que tomar en cuenta algo más que asociaciones estímulo-respuesta establecidas a lo largo del reforzamiento.

Teoría del aprendizaje por percepción significativa.- Uno de los defensores de las teorías cognitivas del aprendizaje es David Ausubel, psicólogo que ha intentado explicar cómo aprenden los individuos a partir del material verbal, tanto hablado como escrito. Su teoría (aprendizaje por percepción significativa), sostiene que la persona que aprende, recibe información verbal, la vincula a los acontecimientos previamente adquiridos y, de esta forma, da a la nueva información,

así como a la información antigua, un significado especial. Ausubel afirma que la rapidez y la meticulosidad con que una persona aprende depende de dos cosas: 1.- el grado de relación existente entre los conocimientos anteriores y el material nuevo y 2.- la naturaleza de la relación que se establece entre la información nueva y la antigua.⁹

El aprendizaje de contenidos significativos, es el mecanismo humano mejor indicado para adquirir y guardar la enorme cantidad de ideas y de información existente en cualquier cuerpo de conocimientos. Ausubel lo justifica con las siguientes razones:

Primero, la relación no arbitraria entre un contenido con sentido potencial y los conocimientos previos del individuo, para esclarecer nuevas ideas en la estructura cognitiva, permite que el aprendiz explore su conocimiento preexistente a fin de interpretar la nueva información.

Segundo, la naturaleza sustancial y significativa de este entendimiento evita las drásticas limitaciones impuestas por la capacidad restringida de la memoria (en términos de espacio y tiempo) en cuanto a la cantidad de información que los seres humanos pueden procesar y recordar.

⁹ Enciclopedia de la Psicopedagogía. Océano Centrum, Editorial Océano. España. 2003

El aprendizaje significativo implica una interacción entre la estructura cognitiva previa del alumno (inclusores) y el material o contenido de aprendizaje. En este proceso intervienen: los conceptos inclusores, la inclusión obliteradora y la asimilación.

Los conceptos inclusores son ideas que ya existen en la estructura cognitiva del alumno y que sirven de “anclaje” de los nuevos conocimientos. Los “procesos de anclaje” de los nuevos conocimientos en los previamente adquiridos constituyen un aspecto importante del aprendizaje significativo.

La inclusión obliteradora es el proceso de interacción entre el material de aprendizaje y los conceptos inclusores. En este proceso se producen modificaciones mutuas. El inclusor cambia a causa del nuevo material. Pero el nuevo material no se incorpora a la estructura cognitiva del alumno tal cual, sino que en este proceso sufre modificaciones en función de los conceptos inclusores.

El resultado de este proceso es una verdadera asimilación entre los viejos significados y los nuevos. De esta forma el aprendizaje significativo ha aumentado la capacidad de la estructura cognitiva para recibir nuevas informaciones similares. Aunque los nuevos

conocimientos se olviden, posteriormente será más fácil el aprendizaje.

Para que se produzca el aprendizaje significativo se requieren tres condiciones básicas:

- Significatividad lógica. El nuevo material de aprendizaje debe tener una estructura lógica. No puede ser ni arbitraria ni confusa.
- Significatividad psicológica. El alumno debe poseer en la estructura cognitiva conocimientos previos pertinentes y activados que se puedan relacionar con el nuevo material de aprendizaje.
- Disposiciones favorables. Es la actitud del alumno frente al aprendizaje, es decir, debe estar predispuesto a relacionar el nuevo conocimiento con lo que ya sabe. Esto remite a la motivación.

También debe tener una disposición potencialmente favorable para revisar sus esquemas de conocimiento relativos al contenido de aprendizaje y modificarlos.

En síntesis, el aprendizaje significativo supone una intensa actividad por parte del niño o la niña, para establecer relaciones ricas

entre el nuevo contenido y los esquemas de conocimientos ya existentes.

Por lo expuesto, la intervención educativa debe tener como objetivo prioritario el posibilitar que los niños o las niñas realicen aprendizajes significativos por sí solos. Es decir, cultivar constructivamente su memoria comprensiva, ya que cuánto más rica sea la estructura cognitiva en donde se almacena la información, más fácil le será realizar aprendizajes por sí solos. Es, en el fondo, el llegar a lograr que los niños o las niñas aprendan a aprender.

Teoría del aprendizaje por descubrimiento.- J.S. Bruner propone un aprendizaje por descubrimiento, este autor piensa que, la solución de muchas cuestiones depende de que una situación ambiental se presente como un desafío constante a la inteligencia del aprendiz impulsándolo a resolver problemas y, más aún, a conseguir el fin último de cualquier proceso de instrucción, es decir, la transferencia del aprendizaje.

Bruner afirma que es posible enseñar cualquier cosa a un niño o niña, siempre que se haga en su propio lenguaje. De ahí que él insta en distinguir y resaltar las formas elementales de raciocinio que existen en todas las asignaturas escolares, sean éstas lógicas,

aritméticas, geométricas, físicas, etc. Este autor manifiesta que los/as niños/as descubren invarianzas en forma semejante a los descubrimientos científicos.

Con respecto a las aplicaciones de la enseñanza, Bruner sostiene que si ésta no logra conducir a los/as niños/as desde su manera de pensar y percibir hasta una noción adecuada e intuitiva de invarianza, el resultado es que aprenderá mecánicamente. Por eso él insiste en la enseñanza de esas formas o esquemas básicos de raciocinio mucho más que en el contenido propiamente dicho.

Este psicólogo añade, que los/as niños/as pueden aprender todos estos conceptos si se le ofrece la posibilidad de practicar con materiales que puedan manipular por sí mismos, un entrenamiento temprano y riguroso de los/as niños/as en las operaciones lógicas básicas de las matemáticas y las ciencias permite que el aprendizaje posterior sea más fácil.

Las principales variables que intervienen en el proceso de aprendizaje son las diferentes maneras de representar el mundo y que aparecen en las diversas etapas del desarrollo. Esas maneras son: a) representación enativa, b) representación icónica, y c) representación simbólica.

La representación enativa consiste en la representación de sucesos pasados mediante respuestas motrices apropiadas.

En la representación icónica se configura una organización selectiva de percepciones e imágenes de los sucesos, por medio de estructuras especiales, temporales y connotativas que permitan a los/as niños/as percibir el ambiente y transformarlo en imágenes.

En la representación simbólica el aprendiz representa internamente el ambiente, es decir que los objetos del ambiente no necesitan estar presentes en su campo perceptivo ni estar en determinado orden.

Según Bruner, los contenidos de enseñanza tienen que ser percibidos por el alumno como un conjunto de problemas, relaciones y lagunas que él debe resolver, a fin de que éste considere el aprendizaje significativo e importante. Por lo tanto el ambiente para un aprendizaje por descubrimiento debe proporcionar alternativas que den lugar a la percepción, por parte del alumno, de relación y similitud con los contenidos presentados.

En la medida en que el aprendizaje se propone como una tarea de descubrimiento de algo, habrá una tendencia del alumno a volverse

independiente y autogratificador, o sea, a sentirse recompensado por los efectos de sus propios descubrimientos.

Teoría del aprendizaje acumulativo. R. M. Gagné define el aprendizaje como un cambio relativamente estable en la disposición o capacidad humana, y recalca que no puede ser atribuido simplemente a un proceso de crecimiento. El aprendizaje, según Gagné, ocurre dentro del cerebro de cada individuo y constituye un proceso formalmente comparable a otros procesos orgánicos humanos, como la digestión y la respiración.

Para éste psicólogo, el aprendizaje es, en gran medida, producto de las relaciones que el sujeto establece con el entorno. Existen ocho tipos de aprendizaje: la reacción ante una señal, el estímulo-respuesta, el encadenamiento, la asociación verbal, la discriminación múltiple, el aprendizaje de conceptos, el aprendizaje de principios y la resolución de problemas.

Los procesos de aprendizaje están constituidos por las propias actividades internas que configuran una secuencia de ocho fases:

- Motivación (expectativa)
- Aprehensión (atención selectiva)

- Adquisición (codificación de información)
- Retención (almacenamiento en la memoria)
- Recuerdo (reconocimiento)
- Generalización (transferencia)
- Rendimiento (respuesta)
- Retroalimentación (refuerzo)

Teoría de la epistemología genética. Su representante es Jean Piaget, famoso psicólogo suizo cuya formación inicial fue la biología. Su enfoque se base en el estudio de cómo se llega a conocer el mundo externo a través de los propios sentidos. Para él, el mundo real y la concepción de las relaciones de causalidad (causa – efecto) se constituyen en la mente. Las informaciones recibidas a través de las modalidades sensoriales (percepción) son transformadas en conceptos o construcciones que a su vez son organizados en estructuras coherentes. Es a través de éstas que el individuo pasa a percibir o entender el mundo exterior.

Piaget aborda el problema del desarrollo de la inteligencia a través del proceso de maduración biológica. Desde que nace, el ser humano pasa por diferentes etapas en las que desarrolla determinadas estructuras de conocimiento, que van cambiando con el tiempo y que

le sirven para encontrar, tratar y dar significado a la información del entorno.

En este enfoque la palabra aprendizaje tiene un sentido más específico y complejo que el que le confieren otros autores. Para él, hay dos formas de aprendizaje. La primera equivale al propio desarrollo de la inteligencia. Este desarrollo es un proceso espontáneo y continuo que incluye maduración, experiencia, transmisión social y desarrollo del equilibrio. La segunda forma de aprendizaje se limita a la adquisición de nuevas respuestas para situaciones específicas o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas.

Para Piaget, el conocimiento se obtiene de la interacción con el ambiente, de modo que la acción del sujeto sobre la realidad es la fuente de conocimiento en el proceso de aprendizaje. Actuar no significa exclusivamente la realización de movimientos externos, visibles, sino también una acción interna, mental: calcular, ordenar, clasificar, razonar, analizar, etc. Así, leer, escuchar música o mirar un cuadro, son ejemplos de actividad mental constructiva.

Teoría del aprendizaje social. Bandura es su principal representante, de acuerdo con ésta teoría, las pautas de

comportamiento pueden aprenderse por propia experiencia (aprendizaje directo) y mediante la observación de la conducta de otras personas (aprendizaje vicario). Esta teoría considera que la conducta de otras personas tiene una gran influencia en el aprendizaje, en la formación de constructos y en la propia conducta.

Las conductas de cierta complejidad sólo pueden aprenderse mediante el ejemplo o la influencia de modelos. La introducción de modelos de comportamiento adecuados simplifica el aprendizaje. Se trata de poner en contacto al individuo con modelos válidos y apropiados para que los imite o se sienta modelado por ellos.

2.5 CONTEXTOS

Ambiente o entorno. Circunstancias de las cuales depende el sentido y el valor de una palabra, frase, o fragmento considerados.¹⁰

El contexto se refiere a los rasgos relevantes de la situación comunicativa. El contexto cognitivo refleja la experiencia acumulada y estructurada por los sujetos, el contexto cultural a las visiones del mundo compartidas por los participantes en el acto social

¹⁰ Controlinterno.udea.edu.co/ciup/glosario.htm

comunicativo.¹¹

En educación el contexto se refiere al nivel social, educativo y económico, a la infraestructura física, vías de acceso, al ambiente o entorno que rodea a la institución educativa, es decir son factores externos que de una u otra forma afecta positiva o negativamente el aprendizaje de los niños y niñas que se educan en diferentes contextos educativos.

2.5.1 Entorno social

Desde que se nace hasta que se muere el individuo es parte de una institución, está inserto en un ambiente social conformado por un conjunto de reglas, derechos, obligaciones y valores que se reflejan en un conjunto de instituciones cuyo propósito original es el desarrollo de la sociedad; las primeras instituciones que sirven como filtro a través del cual el individuo se inserta en la sociedad son la familia y la escuela. Ahí se adquieren las primeras normas, patrones de conducta y valores. Las diferentes acciones y actitudes de los individuos son un conjunto de patrones de conducta que pueden ser directamente observables y/o mentales que no se observan a simple vista.

¹¹ <https://www.me.gov.ve/SegundaEtapa/Glosario/lenguayliteratura.htm>

Las instituciones son algo más que un marco de normas y procedimientos, son un marco de valores que guían la acción de los individuos y que al mismo tiempo se enriquecen con éstas, sólo por medio de las instituciones se entiende, se protege la libertad y los intereses de los individuos y al mismo tiempo las instituciones se nutren de ellos. Las instituciones no son coercitivas son un espacio que nos permite conducirnos en sociedad, son un espacio que nos permite la convivencia no sólo como urbanidad sino como valores. Las instituciones como un conjunto de reglas, normas y procedimientos que permiten la autoorganización de los individuos a través de un proceso de deliberación que trae consigo el retorno de significados en un ámbito institucional.

El entorno social y ambiental es determinante en el aprendizaje de los alumnos y el entorno institucional es determinante en la problemática de la docencia, sabemos que queremos profesores actualizados, con iniciativa, con creatividad, con debate académico el cual va a repercutir en el aprendizaje de los alumnos dentro de un ambiente institucionalizado.

La escuela tiene ante sí un gran reto, porque desgraciadamente los vacíos que vienen desde la familia los tiene que cubrir la escuela, pero tampoco se trata de que la escuela se convierta en una nana para los

alumnos, sino de entender que se es parte de una institución, que es mía y que a través de ciertas reglas yo puedo servirme de ella y al contrario, la escuela es esa institución de convivencia reflexiva y dialogada, no enajenada, en la cual se forman criterios y argumentaciones que buscan trascender del sentido común siendo el resultado de la síntesis que hace el modelo educativo de diversas teorías del conocimiento.

La escuela como una de las primeras instituciones en el proceso de producción y reproducción de las formas de subjetividad que requiere cada sistema social, es un marco instrumental y valorativo para que el individuo instituya la sociedad y ésta a él y arribar a un ámbito de acción de los ciudadanos que requiere de individuos que interiorizan valores que se gestan a través de la familia y la escuela.

Las condiciones institucionales deben ser vistas con confianza como uno de los mecanismos privilegiados para la construcción de lo social. La confianza no es sólo un mecanismo psicológico que se asienta en los estados de conciencia de los individuos, sino que toda comunicación social está transida de una carga muy fuerte de confianza. Lo social está cimentado en una expectativa de fe. No se trata de objetividad ni de subjetividad, sino de un mecanismo abierto al aprendizaje.

Las niñas y los niños crecen en un determinado entorno social: su familia, la escuela, el pueblo o el barrio,... Día a día van descubriendo este mundo más cercano que les rodea. A través de los medios de comunicación conocen también otras realidades que no son físicamente tan cercanas.

Enseñar el entorno social quiere decir ayudarlos a interpretar el mundo que tienen a su alrededor. Empiezan exteriorizando la información que ya tienen, la organizamos a través del diálogo, formulamos o ellos mismos formulan nuevas preguntas que les harán profundizar y ampliar sus conocimientos. Los padres y las madres como acompañantes habituales de sus hijos/as tienen una excelente ocasión de convertirse en formadores/as del área del entorno: observando junto a ellos/as, escuchándolos, conversando,...

El tratamiento que damos a los diferentes temas se basa en transmitir unas pautas de comportamiento social: aprender a convivir y a relacionarse con una actitud de respeto hacia todas las personas y hacia el patrimonio particular o público.

2.5.2 Entorno Educativo

Los hombres no son seres que vivan aislados sino seres sociales que nacen, se desarrollan y crean sumergidos en una sociedad determinada que delimita sus posibilidades. Pensamos a partir de lo que otros han pensado antes o piensan con nosotros, actuamos en una realidad social que nos encontramos hecha y que o bien aceptamos o bien intentamos con nuestra actividad variar. Elegimos nuestras ideas entre las ideas que nuestro tiempo ofrece.

En una sociedad diversificada se advierten diferencias educativas y culturales importantes, ligadas sobre todo a distintas condiciones sociales de existencia, de manera que al ingresar a la institución escolar los estudiantes constituyen una población diferenciada culturalmente, pues tienen saberes, modos de expresión y de conducta, formas de aprender y pensar diversos, por intermedio de los cuales se abordan y llevan adelante los aprendizajes escolares.

Educar conforme a los procesos y contextos culturales de los educandos nos devuelve a algunas de las premisas de la pedagogía crítica que Paulo Freire planteó en los decenios de 1960 y 1970, en el sentido de acercar la educación a las realidades socioculturales de los

educandos y a una perspectiva crítica y transformadora de la realidad que ellos viven.

En la medida que la institución escolar pasa por alto la existencia de las diferencias educativas y de sus efectos sobre el aprendizaje, transforma dichas diferencias en desigualdades escolares y sociales, impide incluso una apropiada comprensión de las dificultades de aprendizaje, que resultan para los profesores difíciles de entender en el caso de los alumnos de procedencia social baja. ⁽¹²⁾

En la institución escolar no se manifiesta preocupación o interés por la educación de los alumnos de procedencia social baja, los que suelen tener dificultades en el aprendizaje, se hallan en una situación particularmente desventajosa, no sólo en el plano cognitivo sino también en el socio – afectivo. Pues la tarea de aprendizaje se convierte para ellos en una “experiencia frustrante”, que va generando un sentimiento de temor, de inseguridad ante los otros, con la consecuencia finalmente de que dejan de tomar iniciativas por temor al fracaso. Ello se acompaña de una desconfianza creciente en sus propias capacidades, lo que contribuye a acentuar las actitudes de pasividad, evitar ciertas actividades en la que siempre obtiene resultados desfavorables.

¹² Lennon del Villar Oscar. *Socio Antropología de la Educación*. Profesor de la UMCE.

En nuestro país se reconoce la existencia de varias culturas nacionales con sus manifestaciones y rasgos propios. En el marco de la diversidad cultural, las propuestas educativas se han multiplicado con el propósito de reafirmar las identidades y de impulsar el desarrollo de las características propias de estas culturas.

A partir del reconocimiento a las múltiples culturas, la interculturalidad se plantea como una opción de entendimiento nacional sobre la base de la aceptación y respeto mutuos. El papel de la interculturalidad en la Educación Básica es de tal importancia que procura el despliegue de actitudes de respeto y valoración a las diferencias existentes entre los seres de los diversos grupos culturales, a su vida y a sus manifestaciones.

Las distintas culturas ecuatorianas, poseedoras de sus propios sistemas valorativos, son una fuente de intercambios de concepciones y experiencias válidas para todos los habitantes de este país y en algunos casos; válidas como principios axiológicos universales.

2.5.3 Entorno ambiental

El medio ambiente o entorno, constituye la totalidad de los factores físicos, químicos, biológicos y socioeconómicos que inciden en un individuo, una comunidad o una población.¹³

Medio ambiente son todos los factores biológicos, físicos, sociales y culturales que afectan al ser humano y, por lo tanto, trascienden a los diversos aspectos de su vida y actividades.¹⁴

La problemática en torno a la salud se manifiesta en situaciones como la falta o el mal uso de la alimentación, la carencia de higiene, la contaminación, el estrés, la inseguridad, la incomunicación, que ponen en riesgo la salud en niveles físicos, mentales y/o psicológicos.

El deterioro ambiental del planeta es alarmante, y la disponibilidad, tanto en cantidad como en calidad, de muchos de los bienes y servicios ambientales se ha visto afectada. Es posible citar diversos ejemplos: la deforestación ha reducido las áreas boscosas y ha afectado la disponibilidad de madera, semillas, frutos, resinas y animales silvestres. La pérdida de suelo por la utilización de sistemas de producción inadecuados a las condiciones agroecológicas del lugar

¹³ CASTILLO ROMO, Esperanza. "Educación Ambiental y Conciencia Ecológica". Quito-Ecuador.

¹⁴ CAAM(Comisión Asesora Ambiental de la Presidencia de la República). Conceptos elementales para comprender el Desarrollo Sostenible. Quito. 1996

ha provocado una reducción en los niveles de productividad de esas tierras. El uso intensivo de agroquímicos ha contaminado las aguas de los ríos y, por ende, el mar.¹⁵

Los niños y niñas sienten curiosidad por conocer el entorno natural y disfrutan cuando están en contacto directo con la naturaleza. Aunque en las escuelas hacemos salidas de descubrimiento de este medio, nunca podrá ser suficiente y es importante que los padres y madres también hagan posible este contacto que para sus hijos/as es necesario; siempre transmitiendo que la naturaleza es un valioso patrimonio de todos, que debemos cuidar y proteger.

Los niños y niñas juegan un papel fundamental en el marco de la responsabilidad por el presente y futuro del planeta. No solo se trata de su propia supervivencia y bienestar, sino que está en juego la misión del ser humano, la especie más desarrollada e inteligente sobre la Tierra. Los/as niños/as se hallan más cerca de la naturaleza; son más puros y sinceros en su relación con otros niños y con otras especies; comprenden con mayor profundidad que los adultos las relaciones con los animales, las plantas, los fenómenos naturales; y son más propensos al aprendizaje y a la creatividad.

¹⁵ KEMBER, Mark. Instrumentos de Política Ambiental. Quito-Ecuador

En este contexto, el papel de la familia y la escuela en la educación ambiental de los niños y niñas es de vital importancia. Los padres deben inculcar en los niños/as respeto y veneración hacia la naturaleza, hacia las diversas especies que habitan sobre la tierra. El respeto y el amor al terruño debe significar no una mera contemplación de los símbolos, sino una compenetración con los recursos naturales, con la necesidad de proteger y mantener un aire limpio, ríos cristalinos, lagos llenos de vida, playas sanas y limpias, bosques poblados de árboles y animales. El estudio unido a un contacto más frecuente y estrecho con la naturaleza puede y debe formar en los niños y niñas una conciencia más clara y digna, como hombres del futuro, de respeto y responsabilidad por la vida en todas sus formas.

Sin embargo, existen niños y niñas que manifiestan problemas específicos en el aprendizaje y otras conductas que son el resultado de influencias ambientales, pero no de una auténtica disfunción cerebral. La problemática educativa presentada es semejante en ambas situaciones, a tal grado que es difícil establecer las diferencias y se requiere sondear el ambiente del escolar buscando factores que puedan explicar su falta de aprovechamiento y sobre todo, evitar emitir un diagnóstico erróneo. Dos de los factores ambientales que inhiben la

capacidad del niño o niña para aprender son la falta de experiencia temprana y el desajuste emocional.

La institución educativa, frente a estas realidades, debe plantarse el reto de promover mediante la reflexión estilos o formas de vida saludables que prevengan el apareamiento de situaciones de riesgo para la salud de los educandos y la población en la que se desenvuelven; por lo tanto, los espacios en los que se desarrolla la vida cotidiana de los/as alumnos/as deben estar dotados de las condiciones de salubridad óptima que asegure buenos niveles de salud física y mental.

2.5.4 Infraestructura

Es importante hacer de la escuela y del aula lugares para la alegría: alegría en el descubrimiento y el trabajo gratificante; alegría en la comunicación (maestra-niño/a; niño- niño; niño-niña y demás) signada por el afecto, el respeto y la solidaridad; alegría en el crecimiento colectivo y la conquista de los objetivos planteados.

No cabe pensar en una educación de calidad donde existan aulas sucias o tristes, donde se produzcan gritos o amenazas o donde prevalezcan el aburrimiento y el cansancio.

La educación no comprende solamente “dar clase”. El ambiente físico y el clima pedagógico de la escuela educan y de forma profunda e irreversible. El ambiente enseña a vivir, determina un estilo de vida. Allí donde las condiciones económicas de los hogares limitan las posibilidades de bienestar, la escuela debería, con mayor razón, brindar una alternativa diferente: un espacio limpio, agradable, hermoso, a pesar de su sencillez.

Se ha de procurar mantener espacios amplios para la recreación activa: juegos y deportes, y para la recreación pasiva; descanso y solaz. No son las canchas indispensables en las escuelas porque éstas ocupan espacios demasiado grandes para el uso de muy pocos niños y de casi ninguna niña. Las canchas deben ser espacios comunales que puedan ser utilizados por los alumnos cuando las necesiten.

Árboles que den sombra, áreas verdes y jardineras que alegren el ambiente son recomendables. Los espacios destinados para el huerto y el hábitat de algún o algunos animales domésticos no solamente sirven para aprender Ciencias Naturales, también proporcionan pautas de educación, de la responsabilidad y de la afectividad.

El área destinada a las baterías sanitarias, separadas para niños y niñas, debe ser un sitio de cuidado impecable dentro de una escuela de calidad.

En tanto no se disponga de aulas especiales para cada área de conocimiento, la organización del espacio en zonas por áreas de estudio es aconsejable en todos los grados, no solamente en el jardín de infantes. La disposición de materiales en diferentes ángulos o rincones del salón de clases para cada área del conocimiento, ayuda a organizar el trabajo individual y de grupos. Las filas inamovibles de pupitres frente al escritorio del profesor pertenecen a otra concepción didáctica propia de un sistema pedagógico vertical, autoritario, jerárquico. El maestro orientador no permanece en un puesto fijo. Está allí donde el alumno o la alumna necesitan apoyo. Estimula, monitorea y sobre todo observa y estudia el proceso y los comportamientos (y se cansa menos). Un mobiliario informal, sencillo, versátil armoniza con esta nueva metodología. El papel coercitivo y deprimente de la escuela tradicional se veía reflejado en el aula de clase: una sala triste y monótona, frecuentemente con carteles o láminas descoloridas y expuestas todo el tiempo.

Los rincones de trabajo no son lugares de fatua exhibición de materiales. Ellos sirven para facilitar el tratamiento de un tema o un

módulo de aprendizaje. Cumplido su fin deben ser reacomodados o levantados. De otro modo, volveríamos a la rutina de los carteles colocados indefinidamente en las paredes. La superficie de las paredes se presta mejor para exponer los trabajos de los alumnos mientras dura el estudio de una unidad determinada.

En definitiva, el espacio donde se desarrollan las actividades del preescolar debe ser amplio y lo más articulado y variado posible. Estar organizado de tal manera que permita la mayor autonomía e interacción entre niños, niñas y maestra o maestro. Permitir que se desarrollen varios tipos de actividad a la vez: de pequeño grupo, de gran grupo, individualmente, con el profesor o solos; de pie, sentados o acostados, trabajando o hablando. Un espacio así permite a los profesores seguir más de cerca de los niños y niñas; observar, sin intervenir; intervenir sobre un grupo sin molestar a otros.

El espacio no debe permanecer invariable. El profesor debe darse cuenta cuándo debe ser modificado según las competencias que se desarrollan y las expectativas que tiene los niños y niñas.

2.6 Fundamentación Legal

Las medidas adoptadas por el Estado Ecuatoriano para asegurar la atención a los menores garantizándoles salud y educación se establecen desde la misma Constitución Política de la República (1998), donde se abordan también las orientaciones básicas que presiden la legislación educativa, las mismas que pueden englobarse en tres aspectos esenciales: el derecho a la educación como prioridad y obligación pública y del Estado; la libertad de enseñanza, credo y lengua; y la regulación general y presupuesto educativo.¹⁶

Considerada la educación como un deber primordial del Estado y un derecho de todos los ecuatorianos, la Ley de Educación (1983) respecto a la educación preescolar determina entre sus fines: “Atender preferentemente la educación preescolar, escolar, la alfabetización y promoción social, cívica, económica y cultural de los sectores marginados”.

Esta ley asegura a su vez la gratuidad de la educación oficial en todos sus niveles. Sin embargo, excluye a la educación preescolar de la obligatoriedad y declara en su Art. 20, capítulo II: “La educación es obligatoria en el nivel primario y en ciclo básico del nivel medio”.

¹⁶ AYALA, E. Resumen de la historia del Ecuador. Corporación Editora Nacional. Quito. 1999.

Por otra parte, en el Reglamento de la Ley de Educación (1985) se estipula que los establecimientos del nivel preprimario están destinados a niños/as de cinco y seis años de edad; permitiendo organizar un nivel anterior (cuatro a cinco años) a los locales que dispongan de los recursos necesarios, sin que ninguno de estos niveles se constituyan en requisito previo a la educación primaria.¹⁷

Con respecto a la estructuración y planificación del trabajo preescolar, a nivel ministerial las cosas han avanzado muy lentamente debido a la poca importancia que se le ha dado a este sector. Así, en 1939 el preescolar tiene su primer documento de planificación, pero no es sino hasta 1976 en que se estructura un plan y programa para la educación preescolar; que más tarde, en 1982, serán revisados teniendo en cuenta los aportes de la psicología evolutiva y de la metodología educativa de la época. Es por esos años, en 1980, que el Ministerio de Educación inicia la gran Reforma Educativa a nivel nacional y a la educación preescolar se le da la importancia que merece, aunque no es obligatoria desde los tres años, por razones económicas.

¹⁷ MARCILLO, S. Legislación Educativa, Ministerio de Educación y Cultura. Corporación Pedagógica Juan Montalvo. Quito, Ecuador. 1998

Esta no obligatoriedad permanece vigente hasta nuestros días. Se debe anotar que actualmente el trabajo del preescolar está orientado por una nueva Reforma Curricular puesta en vigencia en 1996 y que propone, entre otros cambios, que la educación básica incluya un año del nivel preescolar con el fin de conseguir un proceso educativo mejor articulado y sostenido.

2.7 PROCESO METODOLOGICO

2.7.1 HIPOTESIS

Las características del contexto en los que funcionan los jardines de infantes “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos”, inciden positivamente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.7.2 VARIABLES

Variable Independiente

Contexto

Variable Dependiente

Enseñanza - Aprendizaje

2.7.3 OPERATIVIDAD DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE

DEFINICIÓN NOMINAL	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	CATEGORÍAS	INDICADORES	ITEMS
<p>Contexto</p>	<p>Ambiente o entorno que rodea a las instituciones educativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Social ➤ Educativo ➤ Ambiental 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Familia ➤ Escuela ➤ Comunidad ➤ Educación ➤ Contaminación cauce del río ➤ Malos olores ➤ Basurero 	<p>Cuál es el tipo de familia que predomina en el jardín? ¿La escuela cuenta con un ambiente interno y externo favorable para el aprendizaje? ¿La comunidad participa activamente en las actividades de la institución?</p> <p>¿Considera usted que el nivel educativo de los padres y madres de familia inciden en el aprendizaje?</p> <p>¿Cree usted la contaminación ambiental influye en el aprendizaje?</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infraestructura 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vías de acceso ➤ Edificio ➤ Baños ➤ Canchas ➤ Juegos recreativos 	<p>¿Considera usted que el buen estado de las vías facilita el aprendizaje?</p> <p>¿Cómo influye la infraestructura física en el aprendizaje de los niños y niñas?</p>
--	--	---	--	--

DEFINICIÓN NOMINAL	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	CATEGORIAS	INDICADORES	ITEMS
			<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1303 568 1532 639">➤ Aprendizaje acumulativo. <li data-bbox="1303 791 1621 903">➤ Aprendizaje de la epistemología genética. <li data-bbox="1303 935 1621 975">➤ Aprendizaje social. 	<p data-bbox="1639 424 1980 528">¿Manipulan por sí solos/as los materiales de trabajo?</p> <p data-bbox="1639 568 1980 743">¿El aprendizaje de los/as alumnos/as es producto de la relación que se establece con el entorno?</p> <p data-bbox="1639 791 1980 895">¿Utiliza la música como instrumento de aprendizaje?</p> <p data-bbox="1639 935 1980 1046">¿Utiliza la imitación para lograr aprendizajes?</p>

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación fue no experimental, porque no se manipularon las variables y se realizó un estudio sistemático de los fenómenos en el mismo lugar de los hechos, tomando contacto directo con la realidad para obtener la información necesaria de acuerdo a los objetivos planteados.

Además, fue una investigación de campo y descriptiva, porque se detallaron los diferentes contextos en que se encuentran ubicados los dos jardines de infantes objeto de esta investigación.

3.2 POBLACIÓN MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

Variables Jardines	Alumnos/as		Padres de Familia		Profesores		Directores		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena T.	39	27,50	39	27,50	1	0,70	1	0,70	80	56,40
Pedro Fermín C.	30	21,10	30	21,10	1	0,70	1	0,70	62	43,60
TOTAL	69	48,60	69	48,60	2	1,40	2	1,40	142	100

3.3 PROCEDIMIENTOS

Los datos fueron recopilados a través de la encuesta y entrevistas aplicadas a las docentes, padres/madres de familia y autoridades de los Jardines “Pedro Fermín Cevallos” y “Ruperto Mena Triviño”, así como también el test ABC a los niños y niñas en el mes de enero del 2006.

- Las encuestas dirigidas a las maestras y padres/madres de familias o apoderados, para conocer sus opiniones sobre la influencia del contexto en el aprendizaje de los niños y niñas.
- La entrevista a las autoridades de los jardines para conocer sus opiniones sobre la importancia del contexto o entorno que rodea a la institución educativa y su incidencia en el rendimiento académico de los niños y niñas.
- El test ABC aplicado a los niños y niñas para determinar el nivel de aprendizaje.

Los instrumentos que se aplicaron en la recolección de la información fueron la encuesta, la entrevista y el test ABC.

3.4 PROCESAMIENTO Y ANALISIS

Una vez tabulados los resultados, se procedió a analizar los mismos, para lo cual se utilizaron los métodos propios de la investigación como el bibliográfico en la recolección de la información en el marco teórico, el método inductivo porque se partió de particularidades para llegar a generalizar; en la fase de análisis , discusión e interpretación de los resultados se empleó el método analítico y la técnica del porcentaje y en la etapa de comprobación de objetivos e hipótesis, conclusiones y recomendaciones se realizó un análisis cualitativo y se utilizó el método sintético.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En la presente investigación las encuestas estuvieron dirigidas a las docentes y padres/madres de familia de los Jardines “Pedro Fermín Cevallos” y “Ruperto Mena Triviño”, las entrevistas a los directores y el test ABC a los niños y niñas de las instituciones educativas antes mencionada, con el propósito de establecer las características de los contextos y su incidencia en el proceso enseñanza – aprendizaje de los(as) estudiantes de dichos planteles educativos.

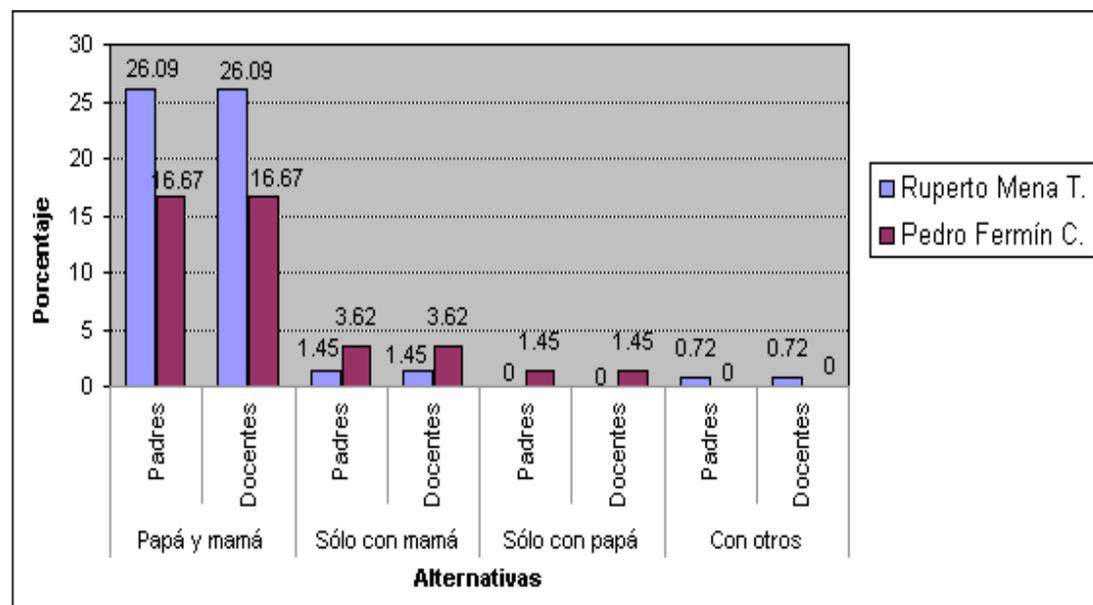
TABLA No. 1: RELACIÓN DE DEPENDENCIA FAMILIAR DE LOS(AS) NIÑOS(AS)

Variables	Papá y mamá				Solo con mamá				Solo con papá				Con otros				Total	
	Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Ruperto Mena Triviño	36	26.09	36	26.09	2	1.45	2	1.45	0	0.00	0	0.00	1	0.72	1	0.72	78	56.52
Pedro Fermín Cevallos	23	16.67	23	16.67	5	3.62	5	3.62	2	1.45	2	1.45	0	0.00	0	0.00	60	43.48
TOTAL	59	42.76	59	42.76	7	5.07	7	5.07	2	1.45	2	1.45	1	0.72	1	0.72	138	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia; docentes (archivo de la escuela)

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 1



INTERPRETACIÓN:

Al establecer con quien vive el niño o niña, se aprecia que la mayoría vive con papá y mamá con el 26.09% y el 16.67%; solo con mamá el 1.45% y 3.62% en el Jardín Ruperto Mena T. y Pedro Fermín C. respectivamente; mientras que solo con papá el 1.45% en el Jardín Pedro Fermín Cevallos y el 0.72 viven con otros en el Jardín Ruperto Mena Triviño, según encuesta aplicada a los docentes; y, los mismos porcentajes se repiten en los padres/madres de familia. En síntesis, se observa que en ambas instituciones educativas la opción papá y mamá es la que predomina, es decir que los niños y niñas mayoritariamente viven con una familia completa.

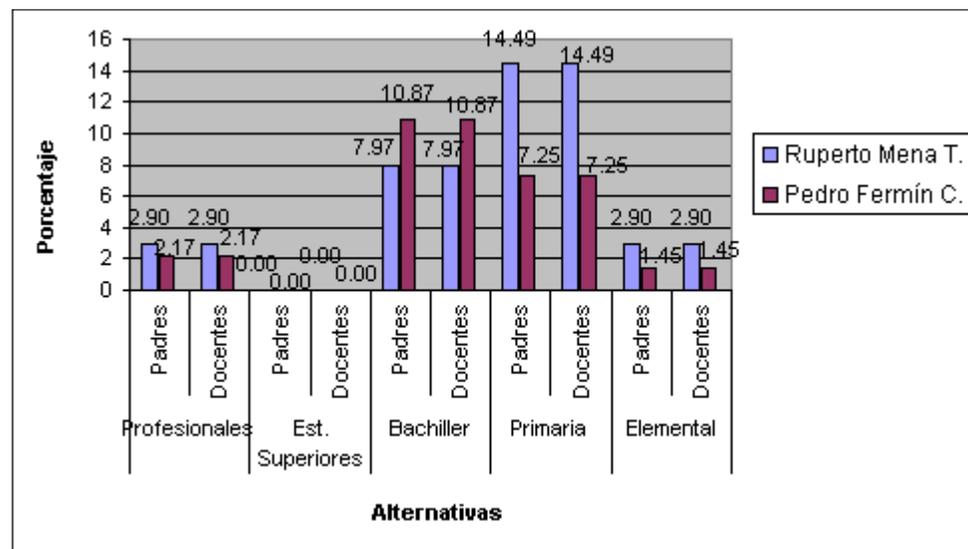
TABLA No. 2: NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES Y MADRES DE FAMILIA

Variables	Profesionales				Estudios Superiores				Bachiller				Primaria				Elemental				Total	
	Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena T.	4	2.90	4	2.90	0	0.00	0	0.00	11	7.97	11	7.97	20	14.49	20	14.49	4	2.90	4	2.90	78	56.52
Pedro Fermín C.	3	2.17	3	2.17	0	0.00	0	0.00	15	10.87	15	10.87	10	7.25	10	7.25	2	1.45	2	1.45	60	43.48
TOTAL	7	5.07	7	5.07	0	0.00	0	0.00	26	18.84	26	18.84	30	21.74	30	21.74	6	4.35	6	4.35	138	100

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia; docentes (archivo de la escuela)

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 2



INTERPRETACIÓN:

En lo referente al nivel educativo de los padres/madres de familia, se observa que los mismos porcentajes se repiten tanto en los docentes como en los padres/madres de familia, así en el Jardín Ruperto Mena Triviño el 14.49% tienen nivel primario, el 7.97% son bachilleres y el 2.90% son profesionales y tienen una educación elemental; mientras que en el Jardín Pedro Fermín Cevallos el 10.87% son bachilleres, el 7.25% ha terminado la primaria, el 2.17% son profesionales y el 1.45% tienen una educación elemental.

En definitiva, los resultados demuestran que los padres/madres de familia del Jardín Pedro Fermín Cevallos, tienen un mejor preparación, pues el 50% de ellos han terminado el bachillerato, mientras que en el Jardín Ruperto Mena Triviño el mismo porcentaje ha terminado la primaria, es decir que quienes tienen mejor preparación académica son los padres/madres de familia que tienen a sus hijos/as en instituciones educativas que se encuentran en el centro de la ciudad, mientras que los que estudian en zona urbano-marginal apenas han terminado la primaria.

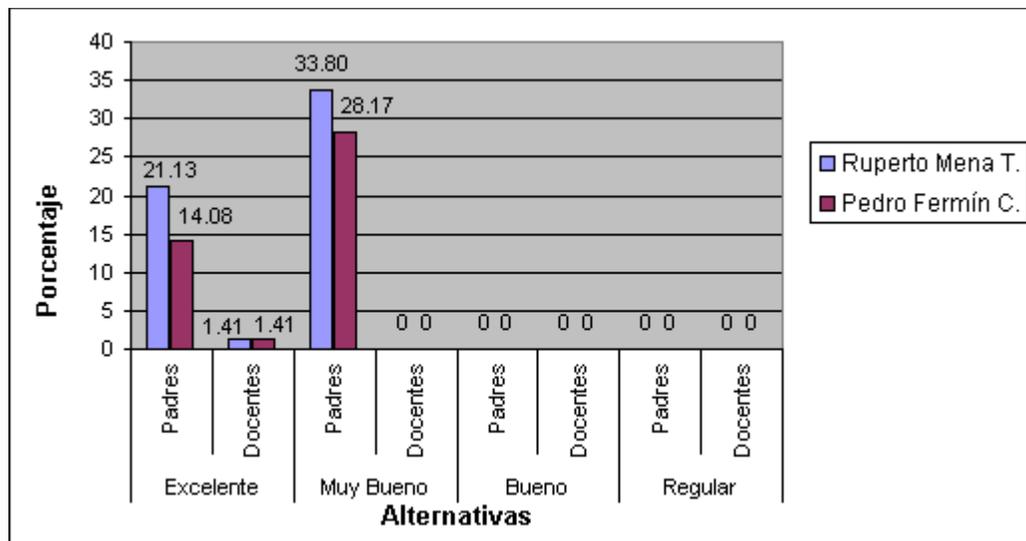
TABLA No. 3: CONDICIONES DEL AULA DE CLASE

Variables	Excelente				Muy Bueno				Bueno				Regular				Total			
	Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes					
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Ruperto Mena Treviño	15	21.13	1	1.41	24	33.80	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	40	56.34
Pedro Fermín Cevallos	10	14.08	1	1.41	20	28.17	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	31	43.66
TOTAL	25	35.21	2	2.82	44	61.97	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	71	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia; observación del docente

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 3



INTERPRETACIÓN:

En relación a las condiciones del aula de clases, los padres/madres de familias manifiestan que es muy bueno (33.80%) y excelente (21.13%), los docentes opinan que es excelente (1.41) en el Jardín Ruperto Mena Triviño; mientras que en el Jardín Pedro Fermín Cevallos, los docentes dicen las aulas son excelentes (1.41%) y los padres/madres de familia contestan que es muy buena (28.17%) y excelente (14.08%); es decir que en ambas instituciones educativas el aula de clase es muy apropiada para los niños y niñas que ellas se educan, puesto que éstas son grandes, espaciosas, ventilada, con paredes enlucidas, pintadas y con dibujos infantiles.

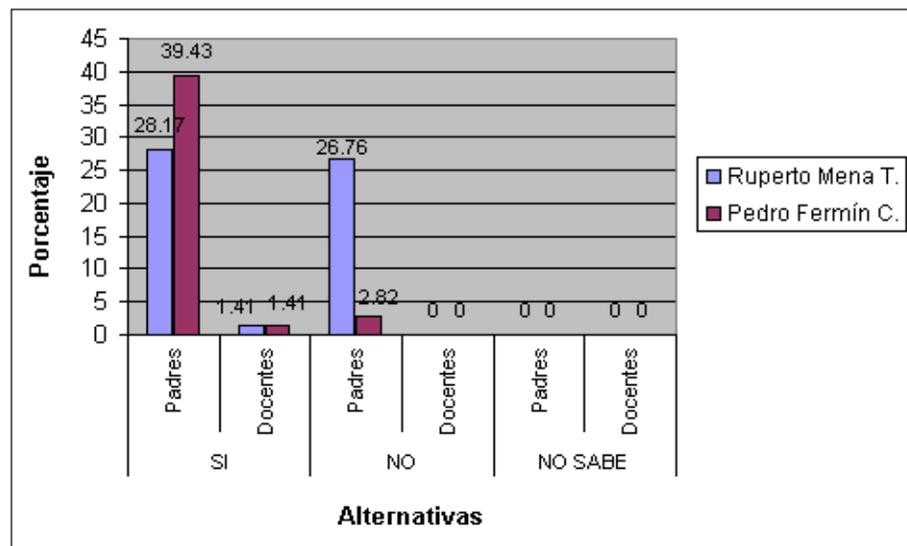
TABLA No. 4: EL PATIO ES EXCLUSIVO PARA LOS(AS) NIÑOS(AS) DEL JARDÍN

Variables	SI				NO				NO SABE				TOTAL	
	Padres		Docentes		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena Triviño	20	28.17	1	1.41	19	26.76	0	0	0	0	0	0	40	56.34
Pedro Fermín Cevallos	28	39.43	1	1.41	2	2.82	0	0	0	0	0	0	31	43.66
TOTAL	48	67.60	2	2.82	21	29.58	0	0.00	0	0.00	0	0.00	71	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia; y docentes

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 4



INTERPRETACIÓN:

Los resultados demuestran que en el Jardín Ruperto Mena Triviño, el 28.17% de los padres/madres de familia manifiestan que “sí” es el espacio recreativo exclusivo para los niños y niñas y el 26.76% dice que no; mientras que en el Jardín Pedro Fermín Cevallos el mayor porcentaje lo tiene la opción “sí” con el 39.43% y la opción “no” con el 2.82%. Los docentes de ambas instituciones con el 1.41% opinan que “sí”.

Comparando los resultados, se observa que el Jardín Pedro Fermín Cevallos si tiene un espacio exclusivo para los más pequeñitos, mientras que el Jardín Ruperto Mena Triviño, el patio no es sólo para los niños y niñas del jardín, sino que es compartido con los estudiantes de los grados superiores.

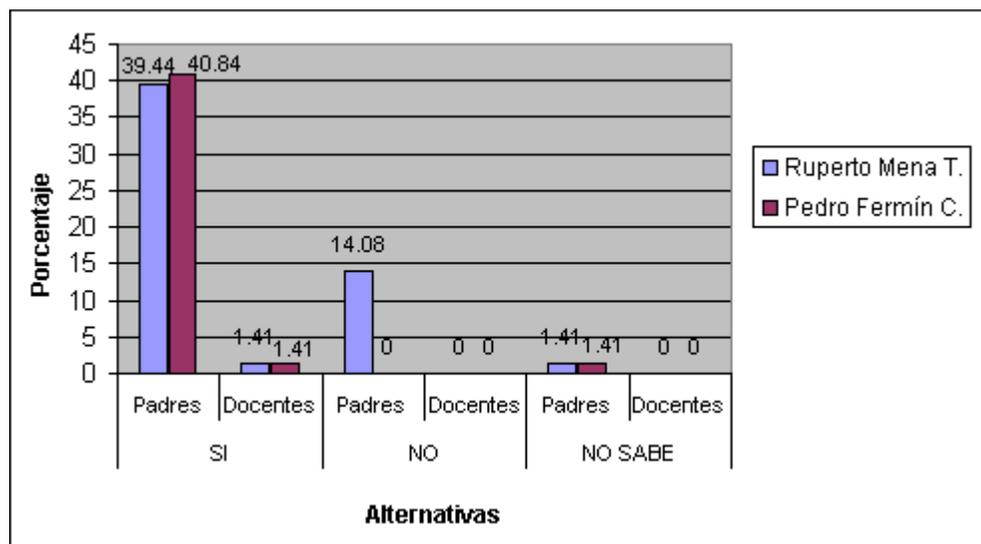
TABLA No. 5 LAS BATERIAS SANITARIAS SON APROPIADAS PARA LA EDAD DE LOS/AS NIÑOS/AS Y ESTAN CERCA DEL AULA DE CLASE.

Variables	SI				NO				NO SABE				TOTAL	
	Padres		Docente		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena Triviño	28	39.44	1	1.41	10	14.08	0	0	1	1.41	0	0	40	56.34
Pedro Fermín Cevallos	29	40.84	1	1.41	0	0	0	0	1	1.41	0	0	31	43.66
TOTAL	57	80.28	2	2.82	10	14.08	0	0.00	2	2.82	0	0.00	71	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia y docentes

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 5



INTERPRETACIÓN:

Las docentes de las dos instituciones educativas manifiestan en un 1.41% que los jardines sí cuenta con baterías sanitarias propias para la edad de los niños y niñas y están cerca del aula de clase; mientras que los padres/madres de familia del Jardín Ruperto Mena Triviño responden en un 39.44% que “sí” existen baterías sanitarias apropiadas y el 14.08% dice que “no”, en cambio en el Jardín Pedro Fermín Cevallos manifiestan en un 40.84% que “sí” poseen baterías sanitarias adecuadas para los más pequeñitos.

En definitiva, ambas instituciones educativas se han preocupado por brindar una mejor atención a los niños y niñas, sin tener en cuenta el lugar donde se encuentra ubicado el jardín, pues lo importante es contar con un espacio adecuado para las necesidades biológicas que tienen los(as) alumnos(as) más pequeños(as).

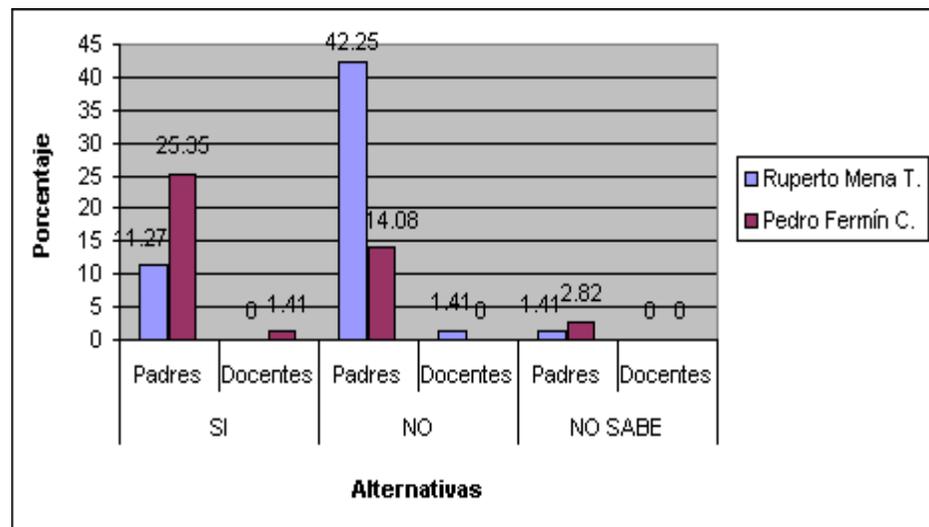
TABLA No. 6: LOS JUEGOS RECREATIVOS SON SUFICIENTES PARA EL NÚMERO DE ESTUDIANTES DEL JARDIN

Variables	SI				NO				NO SABE				TOTAL	
	Padres		Docente		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena Triviño	8	11.27	0	0	30	42.25	1	1.41	1	1.41	0	0	40	56.34
Pedro Fermín Cevallos	18	25.35	1	1.41	10	14.08	0	0	2	2.82	0	0	31	43.66
TOTAL	26	36.62	1	1.41	40	56.33	1	1.41	3	4.23	0	0.00	71	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia y docentes

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 6



INTEPRETACIÓN:

En relación a la existencia de juegos recreativos, se observa que en el Jardín Ruperto Mena Triviño el mayor porcentaje (42.25%) está en la opción “No”, seguido de la opción “si” con el 11.27% y la opción “no sabe” con el 1.41%; y en el Jardín Pedro Fermín Cevallos el mayor porcentaje se evidencia en la opción “si” con el 25.35%, en segundo lugar la opción “no” con el 14.08% y la opción “no sabe” con el 2.82%; mientras que los docentes responden en 1.41% que “si” (Ruperto Mena T.) y “no” (Pedro Fermín C.).

Estos resultados demuestran que los centros educativos que están ubicados en la zona urbana tienen más oportunidades de realizar autogestión para adquirir juegos recreativos, mientras que los planteles que están en zonas urbano marginal tienen menos recursos económicos para hacerlo.

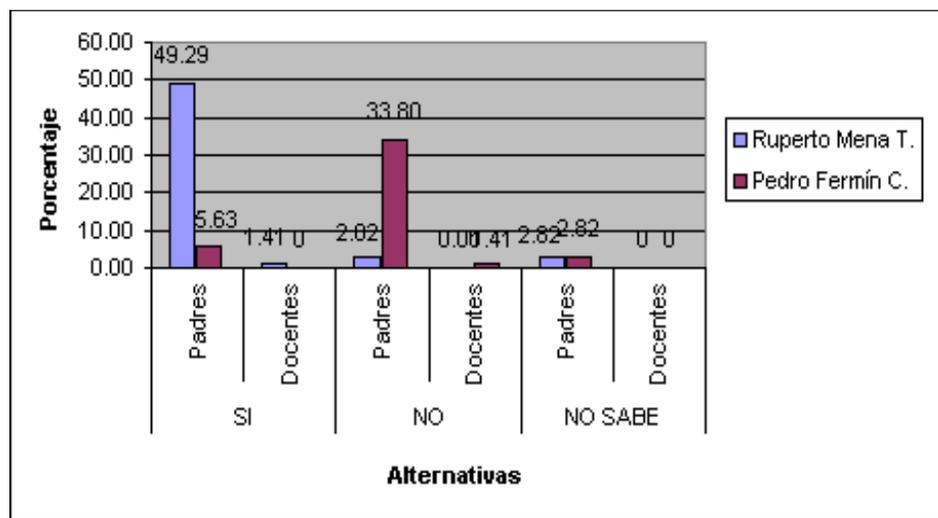
TABLA No. 7: EL JARDIN SE ENCUENTRA AFECTADO POR LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL

Variables	SI				NO				NO SABE				TOTAL	
	Padres		Docente		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena Triviño	35	49.29	1	1.41	2	2.82	0	0.00	2	2.82	0	0	40	56.34
Pedro Fermín Cevallos	4	5.63	0	0	24	33.80	1	1.41	2	2.82	0	0	31	43.66
TOTAL	39	54.92	1	1.41	26	36.62	1	1.41	4	5.64	0	0.00	71	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia y docentes

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 7



INTERPRETACIÓN:

La pregunta tiene como propósito verificar si el Jardín de Infantes se encuentra afectado por la contaminación ambiental, evidenciándose que el Jardín Ruperto Mena Triviño si tiene problemas de contaminación ambiental, según las respuestas de los padres/madres de familia, quienes mayoritariamente dicen que “sí” (49.29%) y el 2.82% manifiesta que “no” y “no sabe” respectivamente. En el Jardín Pedro Fermín Cevallos responden en un 33.80% que “no”, el 5.62% que “sí” y el 2.82% “no sabe”; mientras que los docentes de las dos instituciones educativas manifiestan que “Sí” con el 1.41% (Ruperto Mena T.) y con el mismo porcentaje la opción “no” (Pedro Fermín C.)

Los resultados invitan a reflexionar sobre la necesidad de realizar campañas educativas para prevenir la contaminación ambiental, sobre todo en los centros educativos que se encuentran ubicados en las riberas de los Ríos Manta y Burro, que son los más afectados por estos problemas que se viven diariamente.

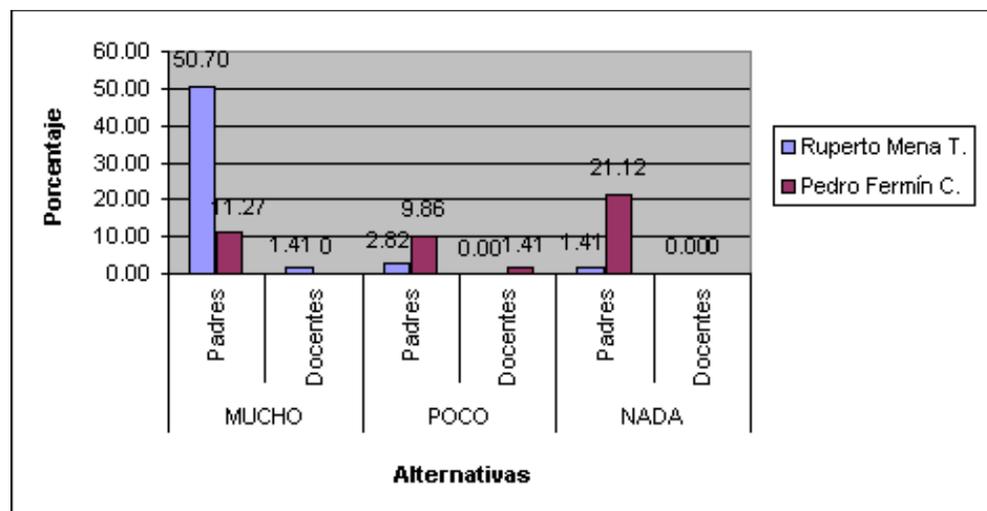
TABLA No. 8: EN QUÉ NIVEL AFECTA LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL A LOS APRENDIZAJES?

Variables	MUCHO				POCO				NADA				TOTAL	
	Padres		Docente		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena Triviño	36	50.70	1	1.41	2	2.82	0	0.00	1	1.41	0	0	40	56.34
Pedro Fermín Cevallos	8	11.27	0	0	7	9.86	1	1.41	15	21.12	0	0	31	43.66
TOTAL	44	61.97	1	1.41	9	12.68	1	1.41	16	22.53	0	0.00	71	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia y docentes

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 8



INTERPRETACIÓN:

La evidencia de la incidencia de la contaminación ambiental en el aprendizaje, en los jardines motivo de esta investigación, determina según las respuestas de los padres/madres de familia que la alternativa “mucho” tiene el mayor porcentaje en el Jardín Ruperto Mena T. (50.70%), seguido de las opciones “poco” con el 2.82% y “nada” con el 1.41%. En el Jardín Pedro Fermín C. la opción “nada” tiene el mayor porcentaje con el 21.12%, en segundo lugar está la opción “mucho” con el 11.27% y la opción “poco” tiene el 9.86%. En cuanto a las opiniones de las dos docentes, se evidencia que el Jardín Ruperto M. la contaminación afecta “mucho” al aprendizaje con 1.41% y en el Jardín Pedro Fermín C. “poco” con el mismo porcentaje.

Comparando los resultados, se observa que los/as estudiantes que estudian en instituciones educativas que tienen problemas de contaminación ambiental, se ven afectados también en el aprendizaje, pues los niños y niñas que se educan estas circunstancias presentan problemas en el rendimiento escolar.

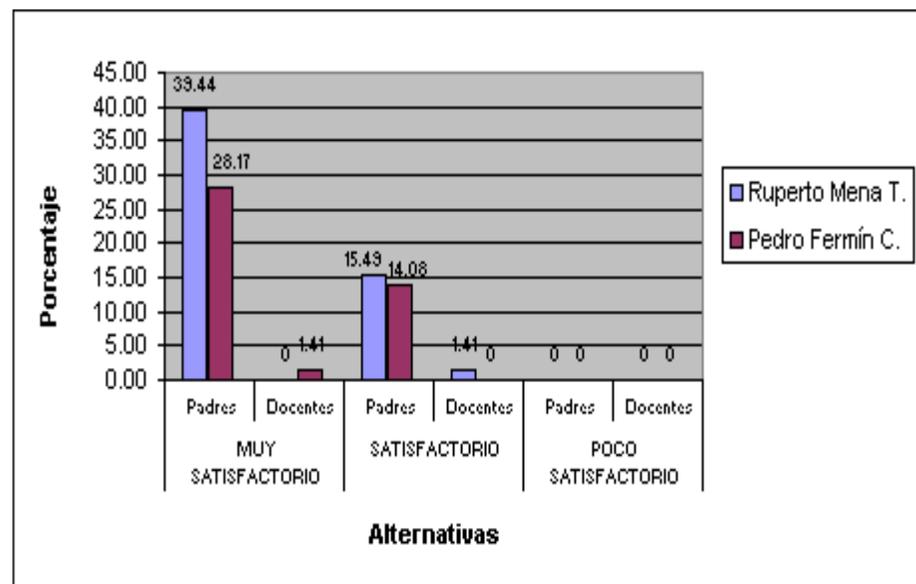
TABLA No. 9: EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE ES CONSIDERADO COMO:

Variables	MUY SATISFACTORIO				SATISFACTORIO				POCO SATISFACTORIO				TOTAL	
	Padres		Docente		Padres		Docentes		Padres		Docentes			
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena Triviño	28	39.44	0	0	11	15.49	1	1.41	0	0	0	0	40	56.34
Pedro Fermín Cevallos	20	28.17	1	1.41	10	14.08	0	0	0	0	0	0	31	43.66
TOTAL	48	67.61	1	1.41	21	29.57	1	1.41	0	0.00	0	0.00	71	100.00

FUENTE: Encuesta padres/madres de familia y archivo del plantel

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 9



INTERPRETACIÓN:

Al tratar de conocer cómo es el proceso enseñanza-aprendizaje de los/as alumnos/as en diferentes contextos educativos, se observa que en el Ruperto Mena Triviño el 39.44% de los padres/madres de familia manifiestan que es muy satisfactorio y el 15.49% es satisfactorio; mientras que en el Jardín Pedro Fermín Cevallos el 28.17% opina que es satisfactorio y el 14.08% que es satisfactorio. Los docentes consideran que el proceso enseñanza-aprendizaje es satisfactorio en 1.41% (Ruperto Mena T.) y con el mismo porcentaje muy satisfactorio (Pedro F. Cevallos)

En conclusión, el contexto donde recibe clases los/as estudiantes no es un problema que dificulta el proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que las maestras están muy capacitadas, son creativas y educadoras parvularias, lo que facilita este proceso en el desarrollo de sus clases.

TEST APLICADO A LOS NIÑOS Y NIÑAS AL INICIO DEL AÑO

LECTIVO 2005-2006

CUADRO DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DEL TEST A.B.C.

ESCUELA: Pedro Fermín Cevallos **BARRIO:** Córdova **AÑO LECTIVO:** 2005-2006

AÑO BÁSICO: Primero

No.	NOMBRES Y APELLIDOS	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL	%
		P	P	P	P	P	P	P	P		
1	Murillo Pin José Alejandro	3	2	3	2	3	3	3	2	21	87,5
2	Cedeño Castro Keyla I.	3	2	2	2	3	2	3	3	20	53,3
3	Ante Moreno Kevin Joel	3	2	2	2	3	2	3	2	19	79,2
4	Flores Briones Dayanna A.	3	2	1	2	3	3	3	2	19	79,2
5	Chancay Ponce Kevin A.	3	2	2	2	3	3	2	2	19	79,2
6	Peralta Zambrano Alex A.	3	2	2	1	3	2	2	3	18	75,0
7	Mendoza Zambrano Adrián	2	2	1	2	3	2	3	3	18	75,0
8	Bravo Herrera Howard Jorge	3	2	2	2	3	3	1	2	18	75,0
9	Alarcón Mendoza Alejandro	2	2	1	2	3	2	3	3	18	75,0
10	Sornoza León María José	2	2	2	2	3	3	3	1	18	75,0
11	Vélez Anchundia Adriana	3	2	1	2	3	2	3	2	18	75,0
12	Gamboa Lucas Diego A.	3	1	1	2	3	3	3	2	18	75,0
13	López Alvia Nathaly Janeth	2	2	3	1	3	3	3	1	18	75,0
14	Cevallos Pilay Anthony J.	2	1	1	2	3	3	3	2	17	70,8
15	Moreira Macías Xiomara J.	3	2	2	1	3	2	2	2	17	70,8
16	Cedeño Ponce Lisseth M.	3	2	1	2	2	2	2	2	16	66,6
17	Realpe Alvarez Nick Jordy	3	2	2	1	1	2	3	2	16	66,6
18	Paredes Chávez Vinicio	2	2	2	2	1	2	3	2	16	66,6
19	Muñoz Holguin Diana C.	2	2	0	3	3	2	2	2	16	66,6
20	Chevez Parrales Juan José	1	3	2	2	2	2	2	2	16	66,6
21	Sananta Molina Ricardo P.	3	2	1	1	3	2	1	2	15	62,5
22	Sánchez López Victor J.	2	3	2	1	3	2	0	2	15	62,5
23	Alonzo Delgado Ronaldo A.	2	2	0	2	3	2	2	2	15	62,5
24	Tumbaco Franco Oswaldo A.	2	1	0	2	3	3	3	1	15	62,5
25	Mendoza Sánchez Ronald	2	2	3	2	1	2	0	2	14	58,3
26	Carvajal Delgado Nick A.	2	2	1	1	3	2	1	2	14	58,3
27	Muentes Alvarado Josue V.	2	2	1	0	3	2	1	2	13	54,2
28	Moreira Galarza Alejandro	2	1	1	2	3	2	0	2	13	54,2
29	Mero Alarcón Joshua A.	2	1	1	2	3	2	0	2	13	54,2
30	Avila Macías Josselyn M.	3	1	2	1	0	1	3	1	12	50,0
	TOTAL	73	56	45	51	79	68	63	60	495	
	PROMEDIO	2,4	1,9	1,5	1,7	2,6	2,3	2,1	2,0	16,5	

RESUMEN

Grupo superior	(15) (50%)	70 - 100%	(17 a 24 puntos)
Grupo medio	(15) (50%)	69 - 50%	(12 a 16 puntos)
Grupo inferior	0	0 - 49%	(11 puntos o menos)

CUADRO DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DEL TEST A.B.C.

ESCUELA: Ruperto Mena Triviño BARRIO: Miraflores AÑO LECTIVO: 2005-2006

AÑO BÁSICO: Primero

No.	NOMBRES Y APELLIDOS	1	2	3	4	5	6	7	8	TOTAL	%
		P	P	P	P	P	P	P	P		
1	Bailón Melanie	2	3	2	2	3	3	3	2	20	83,3
2	Baque Karla	2	3	2	3	3	2	3	2	20	83,3
3	Cedeño Tatiana	2	3	2	2	3	2	2	3	19	79,2
4	Bailón Angie	2	2	2	2	3	3	3	2	19	79,2
5	Vera Yordy	2	2	2	2	2	2	3	3	18	75,0
6	Zavala Eduardo	2	2	3	2	2	3	2	2	18	75,0
7	Delgado Christopher	2	2	2	2	2	3	3	2	18	75,0
8	Palma Yulezti	2	2	3	2	3	2	2	2	18	75,0
9	Bolaños Elver	2	2	2	2	3	2	3	2	18	75,0
10	Vera Karla	3	2	2	2	2	2	3	2	18	75,0
11	Constante Laura	2	2	1	2	3	2	2	3	17	70,8
12	Mendoza Angie	2	2	2	2	3	2	2	2	17	70,8
13	Avila Josselyn	2	2	2	2	2	3	3	1	17	70,8
14	Bailón Keydy	1	3	2	2	3	2	2	2	17	70,8
15	López Yudafi	2	2	2	2	3	3	1	2	17	70,8
16	Falconi Erick	2	2	1	2	3	2	3	2	17	70,8
17	Alvarado Robert	2	2	1	2	2	2	3	2	16	66,6
18	Santana Ariana	2	2	2	2	3	2	1	2	16	66,6
19	Anchundia Juan Carlos	2	1	1	1	3	2	3	2	15	62,5
20	Vega Renzo	2	1	2	2	2	1	3	2	15	62,5
21	Pico Ariel	2	2	2	1	2	2	3	1	15	62,5
2	Vera Gema	2	2	1	1	3	2	2	2	15	62,5
23	Haz Yeritza	1	3	1	2	2	2	3	1	15	62,5
24	Lagos Noelia	1	2	1	2	2	2	3	2	15	62,5
25	Dueñas Lisbeth	2	2	1	2	3	2	2	1	15	62,5
26	Almeida Leonardo	1	2	1	2	2	2	2	2	14	58,3
27	Moreira Raymond	1	2	1	2	3	2	3	1	14	58,3
28	López Stephanie	2	2	2	1	2	3	1	1	14	58,3
29	Sánchez Julissa	2	2	2	3	0	2	2	1	14	58,3
30	López Yulezty	1	2	1	1	2	2	3	2	14	58,3
31	López María	2	2	1	2	2	2	2	1	14	58,3
32	Ortega Jean Carlos	2	2	1	1	1	2	2	2	13	54,2
33	Pilozo Juliana	1	1	1	1	2	2	3	2	13	54,2
34	Jare Melanie	1	2	1	2	3	2	1	1	13	54,2
35	Rodríguez Yorely	1	1	1	2	1	2	3	1	12	50,0
36	Mendoza Meily	2	1	1	1	1	2	2	1	11	45,8
37	Alvia Ander	1	1	1	1	2	2	1	1	10	41,6
38	Loor Nicole	2	1	2	2	1	1	0	1	10	41,6
39	Hernández Stephania	1	1	1	1	1	1	1	1	8	33,3
	TOTAL	68	75	61	70	88	82	89	67	599	
	PROMEDIO	1,7	1,9	1,6	1,8	2,3	2,1	2,3	1,7	15,4	

RESUMEN

Grupo superior	(16) (41.03%)	70 - 100%	(17 a 24 puntos)
Grupo medio	(19) (48.72%)	69 - 50%	(12 a 16 puntos)
Grupo inferior	(4) (10.25%)	0 - 49%	(11 puntos o menos)

JARDIN DE INFANTES “RUPERTO MENA TRIVIÑO”

CUADRO DE CALIFICACIONES

AÑO LECTIVO 2005-2006

No.	NOMBRES Y APELLIDOS	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Promedio	%
1	Jean Carlos Ortega Vera	19	19	20	19,3	96,5
2	Melanie B. Bailón Ortega	20	19	19	19,3	96,5
3	Karla K. Baque Macías	19	19	19	19	95
4	Eduardo Zavala Saltos	19	19	18	18,7	93,5
5	Stefanny López Pilozo	19	18	18	18,3	91,5
6	Yordy A. Vera Márquez	19	19	17	18,3	91,5
7	Lisbeth Dueñas Franco	19	18	18	18,3	91,5
8	Angy Nicole Mendoza López	18	19	18	18,3	91,5
9	Eirck Falconí Pachay	19	17	18	18	90
10	Keidy M. Bailón Bailón	18	18	18	18	90
11	Raymon Moreira Pincha	19	18	17	18	90
12	Yuletsy Palma Loor	18	19	17	18	90
13	Leonardo Almeida Santan	18	17	18	17,7	88,5
14	Robert S. Alvarado López	18	18	17	17,7	88,5
15	Josselyn L. Avila Bailón	17	17	18	17,3	86,5
16	Jorge Ariel Pico Espinales	16	18	18	17,3	86,5
17	Ketherine Cedeño Zambrano	16	17	17	17	85
18	Ariana G. Santana Alonzo	18	17	16	17	85
19	Renzo J. Vera Bailón	15	17	18	16,7	83,5
20	Laura Constante Calderón	16	17	17	16,7	83,5
21	Karla Vera Zambrano	16	17	16	16,3	81,5
22	Angie N. Bailón Méndez	16	17	16	16,3	81,5
23	Gema Vera Pin	15	17	17	16,3	81,5
24	Jeritza Haz Bailón	16	16	15	15,7	78,5
25	Noelia Lagos Alarcón	15	16	16	15,7	78,5
26	Juan Carlos Anchundia L.	15	16	16	15,7	78,5
27	Yudafik López Castro	16	15	16	15,7	78,5
28	Josué Alvia Bailón	15	15	15	15	75
29	Christopher Delgado García	14	15	15	14,7	73,5
30	Yuleysi K. López Bilón	14	15	15	14,7	73,5
31	Alexi Bolaños Montalbán	14	13	14	13,7	68,5
32	Yulitza Sánchez Mieles	13	12	15	13,3	6,5
33	Melanie Nare Avila	11	12	14	12,3	61,5
34	Dense Pilozo Triviño	12	12	13	12,3	61,5
35	Carolina Loor Ríos	10	12	12	11,3	56,5
36	Meily Mendoza Godoy	10	12	12	11,3	56,5
37	Jahaira Hernández Espinales	10	11	10	10,3	51,5
38	María López	10	11	10	10,3	51,5
39	Yolery Rodríguez Mero	10	10	10	10	50

Grupo Superior de 16 a 20	(80 a 100%)	23 alumnos el 59%
Grupo Medio de 12 a 15	(60 a 79%)	11 alumnos el 28%
Grupo Inferior de menos 11	(0 a 59%)	5 alumnos el 13%
TOTAL		39 alumnos el 100%

JARDIN DE INFANTES “PEDRO FERMÍN CEVALLOS”
CUADRO DE CALIFICACIONES
AÑO LECTIVO 2005-2006

No.	NOMBRES Y APELLIDOS	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre	Promedio	%
1	Diego Gamboa Lucas	20	20	20	20	100
2	Lisette Cedeño Ponce	20	20	20	20	100
3	Adriana Vélez Anchundia	20	20	20	20	100
4	José Murillo Pin	19	20	20	19,7	98
5	Juan José Chevez Parrales	20	19	19	19,3	96,5
6	Dayana Flores Bailón	20	19	19	19,3	96,5
7	Ma. José Sornoza León	20	19	19	19,3	96,5
8	Alejandro Alarcón Mendoza	20	19	18	19	95
9	Ronaldo Alonzo Delgado	19	19	19	19	95
10	Anthony Cevallos Piloy	20	18	19	19	95
11	Kevin Chancay Ponce	18	20	19	19	95
12	Alex Peralta Zambrano	18	20	19	19	95
13	Nick Realpe Alvarez	20	18	19	19	95
14	Nathaly López Alvia	18	19	20	19	95
15	Ronal Bryan Mendoza S.	20	18	18	18,7	93,5
16	Adrian Mendoza Zambrano	19	18	19	18,7	93,5
17	Ricardo Santana Molina	19	19	18	18,7	93,5
18	Oswaldo Tumbaco Franco	19	19	18	18,7	93,5
19	Xiomara Moreira Macías	18	19	19	18,7	93,5
20	Israel Moreira Galarza	18	19	18	18,3	91,5
21	Kevil Joel Ante Moreno	18	18	18	18	90
22	Haward Bravo Herrera	18	18	18	18	90
23	Nick Carvajal Delgado	18	18	18	18	90
24	Víctor Sánchez López	18	18	18	18	90
25	Diana Muñoz Holguín	18	18	18	18	90
26	Josué Montes Alvarado	17	18	18	17,7	88,5
27	Vinicio Paredes Chávez	18	17	17	17,3	86,5
28	Keyla Cedeño Castro	17	17	18	17,3	86,5
29	Joshua Mero Alarcón	16	17	17	16,7	83,5
30	Josselyn Avila Macías	16	17	16	16,3	81,5

Grupo Superior de 16 a 20	(80 a 100%)	30 alumnos el 100%
Grupo Medio de 12 a 15	(60 a 79%)	0 alumnos
Grupo Inferior de menos 11	(0 a 59%)	0 alumnos
TOTAL		30 alumnos el 100%

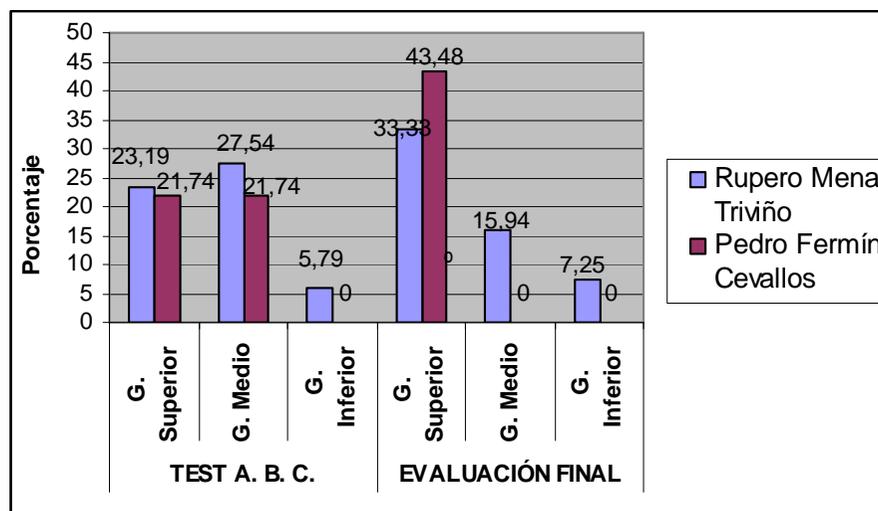
TABLA No. 10: LOS APRENDIZAJES EN EL JARDIN DURANTE EL AÑO LECTIVO 2005-2006 FUERON:

Variables	TEST A. B. C.								EVALUACIÓN FINAL							
	G. Superior		G. Medio		G. Inferior		Total		G. Superior		G. Medio		G. Inferior		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ruperto Mena Triviño	16	23,19	19	27,54	4	5,79	39	56,52	23	33,33	11	15,94	5	7,25	39	56,52
Pedro Fermín Cevallos	15	21,74	15	21,74	0	0	30	43,48	30	43,48	0	0	0	0	30	43,48
TOTAL	31	44,93	34	49,28	4	5,79	69	100	53	76,81	11	15,94	5	7,25	69	100

FUENTE: Archivo del plantel

AUTOR: Dr. Carlos Arguello M.

GRÁFICO No. 10



INTERPRETACIÓN:

Los resultados del test ABC aplicado a los niños y niñas al inicio del año lectivo 2005-2006 de las dos instituciones educativas objeto de esta investigación, muestran que los/as estudiantes del Jardín Ruperto Mena Triviño el 27.54% están en el grupo medio, el 23.19% en el grupo superior y el 5.79% en el grupo inferior; mientras que los/as alumnos/as del Jardín Pedro Fermín Cevallos se ubican en el grupo superior y medio con un 21.74% cada opción. En la evaluación aplicada al final del año lectivo, los resultados expresan que en el Jardín Ruperto Mena T. el 33.33% están en el grupo superior, el 15.94% en el grupo medio y el 7.25% en el grupo inferior; mientras que en el Jardín Pedro Fermín C. todos los niños y niñas están en el grupo superior con el 43.48%.

En conclusión, los niños y niñas que se educan en instituciones educativas que tienen problemas de contaminación ambiental, padres/madres de familia con niveles bajo de educación y escasos recursos económicos, son los que presentan problemas en el proceso enseñanza-aprendizaje, a lo que suma también la falta de recursos didácticos y de espacios recreativos adecuados al nivel de los/as estudiantes.

ENTREVISTA APLICADA A LOS DIRECTORES DEL JARDÍN “PEDRO FERMÍN CEVALLOS” Y “RUPERTO MENA TRIVIÑO”

1. Para su criterio ¿cuál es el tipo de familia que predomina en el jardín que usted dirige?

Las respuestas a esta interrogante son diferentes, pues el director del Jardín “Pedro Fermín Cevallos” manifiesta que las familias son socialmente de clases media y en mayoría de hogares bien constituidos, mientras que el director del Jardín “Ruperto Mena Triviño” contesta que las familias son pobres, de escasos recursos económicos y muchos desempleados.

2. La comunidad educativa del jardín, participa activamente en los proyectos que planifica.

La respuesta es coincidente entre los dos directores, pues manifiestan que los padres/madres de familia si participan activamente en los proyectos que planifica la institución, como son preparación de alimentos, descontaminación del medio ambiente, en los juegos deportivos, entre otros.

3. Considera que el nivel educativo de los padres, madres y/o representante de los niños y niñas influye en el aprendizaje.

Los directores de los dos jardines manifiestan que en algunos casos, pues en muchas ocasiones los niños y niñas necesitan la colaboración de sus padres y lamentablemente por su escaso nivel educativo no los pueden ayudar.

4. El jardín que usted dirige, se encuentra afectado por la contaminación ambiental.

El señor director del Jardín “Pedro Fermín C.” expresa que no tiene problemas de contaminación ambiental, mientras que el director del Jardín “Ruperto Mena T. manifiesta que sí, por cuanto la institución educativa está cerca de los cauces de los Ríos Manta y Burro.

5. Si se encuentra ubicado este jardín en un ambiente contaminante, en qué forma incide en la enseñanza-aprendizaje.

El señor director del Jardín “Ruperto Mena T.” manifiesta que trabajar en un ambiente contaminante no favorece el proceso enseñanza-aprendizaje, pues los niños y niñas no logran concentrarse, se distraen fácilmente por los malos olores.

6. La infraestructura general del jardín reúne las condiciones pedagógicas.

Las respuestas a esta pregunta son diferentes, pues el director del Jardín “Pedro Fermín C.” manifiesta que sí reúne las condiciones pedagógicas, tanto en infraestructura como en personal docente. El director del Jardín “Ruperto Mena T.” expresa que falta mayor adecuación a su institución para que esta reúna las condiciones pedagógicas que exige la ecuación actual.

7. Cree usted que el contexto social, educativo y ambiental donde viven y se educan los niños y niñas, inciden en el desarrollo biosicosocial y por ende en los aprendizajes?

Los dos directores coinciden sus respuestas, pues expresan que sí influye el contexto social, educativo y ambiental en el desarrollo biosicosocial y en el aprendizaje de los niños y niñas.

8. Cuentan con baterías sanitarias y están adaptadas a la edad del párvulo?

Los dos directores afirman que los jardines que dirigen cuentan con baterías sanitarias adecuadas a la edad del párvulo.

9. Cuenta el jardín con juegos recreativos y en cantidades suficientes para atender la parte lúdica de los(as) alumnos(as)?

El director del Jardín “Pedro Fermín C.” manifiesta que sí cuenta con juegos recreativos, pero que no es suficiente; mientras que el director del Jardín “Ruperto Mena T .” expresa que su institución no cuenta con juegos recreativos apropiados para edad de los niños y niñas.

10. Al revisar la planificación de las docentes parvularias, considera que lo hacen en base al contexto educativo?

El director del Jardín “Pedro Fermín C.” afirma que la maestra planifica considerando el contexto educativo de la institución; mientras que el director del Jardín “Ruperto Mena T .” expresa que la planificación es realizada a medias en base al contexto educativo.

11. ¿Cómo describe el contexto educativo de su jardín?

El director del Jardín “Pedro Fermín C.” manifiesta que el contexto de la institución que dirige es excelente, pues cuenta con padres/madres bachilleres y profesionales, material didáctico y

humano apropiado para la edad de los niños y niñas, una infraestructura física en buenas condiciones y con espacios recreativos adecuados para el párvulo y no tiene problemas de contaminación ambiental. El director del Jardín “Ruperto Mena T.” dice que el contexto es bueno, tendiente a mejorar cada día, pues la ubicación, el nivel socio educativo de los padres/ madres de familia, la falta de juegos recreativos, la infraestructura física insuficiente y la contaminación ambiental son un limitante en algunas ocasiones para llevar a cabo una determinada actividad.

12. ¿Qué contexto cree usted que influye más en el aprendizaje de los niños y niñas que se educan en su institución educativa?

El director del Jardín “Pedro Fermín Cevallos” manifiesta que el contexto que influye más en el aprendizaje de los niños y niñas es la contaminación ambiental, respuesta que también coincide con la del señor director del Jardín “Ruperto Mena Triviño”, pues consideran que trabajar en un ambiente que tiene problemas de contaminación ambiental limita el logro de aprendizajes, baja el autoestima de los/as estudiantes, se distraen fácilmente y no logran concentrarse.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

La hipótesis planteada en esta investigación se expresa de la siguiente manera: “Las características del contexto en los que funcionan los jardines de infantes “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos”, inciden positivamente en el proceso enseñanza-aprendizaje”.

Esta hipótesis se comprueba con los siguientes argumentos:

En relación al contexto, se parte de la definición que se refiere al ambiente o entorno que rodea a la institución educativa. En este caso el contexto está representado por el nivel social, educativo y económico de los padres/madres de familia, a la infraestructura física, vías de acceso y medio ambiente que tiene el plantel educativo, es decir son factores externos que de una u otra forma afecta positiva o negativamente el aprendizaje de los niños y niñas que se educan en estos contextos educativos.

Al analizar los resultados de los instrumentos utilizados en la investigación (encuesta a docentes, padres/madres de familia, entrevistas

a los directores y test ABC a los niños y niñas) se manifiesta en primera instancia que el jardín que está ubicado en el centro de la ciudad (Pedro Fermín C.) el nivel educativo de los padres/madres de familia está entre el bachillerato, primaria completa y profesionales, mientras que el jardín que se encuentra en las ribera de los Ríos Manta y Burro (Ruperto Mena Triviño.) está el mayor porcentaje en el nivel primario, seguido del bachillerato y en menor cantidad profesionales, así lo expresa el cuadro No. 2. Esta situación se corrobora en la pregunta No. 11 de la entrevista a los directores donde manifiestan que los padres/madres de familia tienen mejor nivel educativo en el jardín Pedro Fermín Cevallos y en el Jardín Ruperto Mena Triviño el nivel de educación que predomina es la primaria.

El ambiente físico con que cuentan las instituciones educativas, ha sido determinante en el proceso enseñanza-aprendizaje, en los cuadros No. 3, 4, 5, y 6 se demuestra que en el Jardín Pedro Fermín C., ubicado en el centro de la ciudad, cuentan ambientes físicos apropiados para la edad del párvulo como son: juegos recreativos, patio exclusivo para ellos, baterías sanitarias apropiadas, aulas cómodas y con dibujos infantiles, mientras que en el Jardín Ruperto Mena T. que se encuentra en las riberas de los Ríos Manta y Burro, no cuenta con suficientes juegos recreativos, a la aulas les falta adecuarlas y el patio tiene que ser compartido según las respuestas de los padres/madres de familia. En la pregunta No. 6, 8 y 9 de la entrevista a los directores, se corrobora que el Jardín Ruperto Mena tiene limitaciones en cuanto al ambiente físico.

Otra de las características del entorno donde funcionan estos dos centros educativos, es la contaminación ambiental, que sobre todo está presente en el Jardín Ruperto Mena T. porque se encuentra ubicado en las riberas de los Ríos Manta y Burro, así lo afirma la maestra y los padres/madres de familia de esta institución educativa en el cuadro No. 7 al responder el 1.41% y 49.29% respectivamente que sí hay contaminación ambiental. Así mismo en la entrevista realizada a los directores en la pregunta No. 5, se confirma que en el Jardín Ruperto Mena Triviño tiene problemas de la contaminación ambiental.

En cuanto a la variable dependiente inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje, según los resultados de los instrumentos aplicados, éste se puede apreciar en el cuadro No. 8 en el cual al averiguar si la contaminación ambiental influye en el aprendizaje de los/as estudiantes, el 1.41% (docente) dice que mucho y el 50.70% (padres/madres de familia) también manifiesta que incide mucho en el Jardín “Ruperto Mena T.; mientras que en el Jardín del centro de la ciudad (Pedro Fermín C.) que no tiene problemas ambientales el mayor porcentaje lo tiene la opción nada, seguido de mucho y poco. En la pregunta No. 5 realizada a los directores, el señor director del Jardín “Ruperto Mena T.” manifiesta que trabajar en un ambiente contaminante no favorece el proceso enseñanza-aprendizaje, pues los niños y niñas no logran concentrarse, se distraen

fácilmente y no logran apropiarse del conocimiento impartido por la maestra.

El cuadro No. 9 que se refiere al proceso enseñanza-aprendizaje, tanto la maestra como los padres/madres de familia del Jardín Ruperto Mena T. y Pedro Fermín C. manifiestan que es muy satisfactorio y satisfactorio; mientras que las respuestas de la pregunta No. 5 y 7 de la entrevista aplicada a los directores, muestra que en el Jardín Ruperto Mena T. que tiene problemas ambientales el proceso enseñanza-aprendizaje se dificulta, puesto que los niños no logran concentrarse y se distraen fácilmente. Así mismo en el cuadro No. 10 del Test A.B.C. (inicio del año lectivo) y evaluación final, se demuestra que los niños y niñas que se educan en un contexto educativo libre de contaminación ambiental y con los recursos didácticos y económicos suficientes tienen un mejor rendimiento académico que aquellos que se educan en un contexto educativo diferente al expuesto, como es el caso del Jardín Ruperto Mena Triviño, ubicado en las riberas de los Ríos Manta y Burro.

Con todos estos argumentos, la hipótesis planteada se demuestra, porque se describe claramente las características de los contextos en que funcionan las dos instituciones educativas y como éstos inciden en determinado momento en el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas que educan en contextos diferentes.

COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS POR CHI CUADRADO

Ensayar la hipótesis de los resultados del test A.B.C. inicial en los Jardines de Infantes de las Escuelas “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos” en el año lectivo 2005-2006.

Ho = igualdad de criterios

H1 = existe diferencia de criterios

Se acepta la hipótesis Ho, si chi cuadrado a calcularse es igual o menor a 5.99, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis H1.

Jardines	G. Superior		G. Medio		G. Inferior		Total
	Frecuencia O	Frecuencia E	Frecuencia O	Frecuencia E	Frecuencia O	Frecuencia E	
Ruperto Mena Triviño	16	18	19	19	4	2	39
Pedro Fermín Cevallos	15	13	15	15	0	2	30
	31		34		4		69

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

O	E	(O - E) ² / E
16	18	0,2
15	13	0,3
19	19	0
15	15	0
4	2	2
0	2	2
	Total	4,5

Grados de libertad: $(2-1)(3-1) = 2$

DECISIÓN FINAL

$$X^2_{t.95} = 5.99$$

$$X^2_c = 4.5$$

4.5 < 5.99, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, por lo tanto existe igualdad de criterios sobre los resultados del test A.B.C. inicial aplicados en los jardines investigados.

COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS POR CHI CUADRADO

Ensayar la hipótesis de los resultados del test A.B.C. final en los Jardines de Infantes de las Escuelas “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos” en el año lectivo 2005-2006.

Ho = igualdad de criterios

H1 = existe diferencia de criterios

Se acepta la hipótesis H_0 , si chi cuadrado a calcularse es igual o menor a 5.99, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis H_1 .

Jardines	G. Superior		G. Medio		G. Inferior		Total
	Frecuencia O	Frecuencia E	Frecuencia O	Frecuencia E	Frecuencia O	Frecuencia E	
Ruperto Mena Triviño	23	30	11	6	5	3	39
Pedro Fermín Cevallos	30	23	0	5	0	2	30
	53		11		5		69

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

O	E	$(O - E)^2 / E$
23	30	1.63
30	23	1.63
11	6	4.17
0	5	5
5	3	1.33
0	2	2
Total		15.76

Grados de libertad: $(2-1)(3-1) = 2$

DECISIÓN FINAL

$$\chi^2_{t.95} = 5.99$$

$$\chi^2_c = 15.76$$

$15.76 > 5.99$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto existe diferencia de criterios sobre los resultados del test A.B.C. final realizados en los jardines investigados.

5.2 VERIFICACIÓN DE LOGROS DE OBJETIVOS

El objetivo general que se planteó en la presente investigación expresa:

Estudiar las características del contexto en que se ubican los jardines de infantes “Ruperto Mena Triviño” y “Pedro Fermín Cevallos” y cómo influye éste en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Este objetivo se ha cumplido al establecer que las características del contexto que prevalecen en las dos instituciones son:

En el Jardín Pedro Fermín Cevallos:

- Padres/madres de familia con un nivel social de clase media y alta y con educación secundaria, primaria y universitaria.
- Infraestructura física de la institución en óptimas condiciones
- El medio ambiente que rodea a la institución es agradable

En el Jardín Ruperto Mena Triviño:

- Padres/madres de familia con educación primaria y media y clase social media y baja.
- Infraestructura física de la institución insuficiente

- Falta de juegos recreativos
- Contaminación ambiental por la cercanía al cauce de los Ríos Manta y Burro.

Los objetivos específicos son:

1. Describir los contextos educativos de los dos jardines de infantes

El objetivo expresado se cumple en la pregunta No. 11 de las respuestas expresadas por los directores de los dos jardines, quienes describen a sus jardines de la siguiente manera: Jardín “Pedro Fermín Cevallos” expresa que el contexto de la institución que dirige es excelente, pues cuenta con padres/madres bachilleres y profesionales, material didáctico y humano apropiado para la edad de los niños y niñas, una infraestructura física en buenas condiciones y con espacios recreativos adecuados para el párvulo y no tiene problemas de contaminación ambiental. El Jardín “Ruperto Mena Triviño en cambio tiene un contexto diferente, ya que el nivel socio educativo de los padres/ madres de familia es media y baja, faltan juegos recreativos, la infraestructura física insuficiente y la contaminación ambiental es cosa de todos los días por la cercanía a los cauces de los Ríos Manta y Burro.

2. Determinar si los diferentes contextos de estos jardines inciden en el aprendizaje de los niños y niñas.

Los diferentes contextos en que se educan los niños y niñas de los Jardines Pedro Fermín Cevallos y Ruperto Mena Triviño, sí inciden en el aprendizaje de los/as estudiantes, así lo afirman la docente y los padres/madres de familia en el cuadro No. 8 donde manifiesta que inciden “mucho” (Ruperto Mena T.) y en el cuadro No. 10 donde se expresa que el aprendizaje de los/as niños/as es muy satisfactorio (Pedro Fermín C.) y satisfactorio (Ruperto Mena T.).

3. Establecer que contexto influye más en el aprendizaje.

El objetivo expreso se cumple con las respuestas de la pregunta No. 12 de la entrevista a los señores directores, quienes manifiestan que el contexto que más influye en el aprendizaje de los/as estudiantes es la contaminación ambiental.

4. Precisar si los/as maestros/as planifican de acuerdo con su contexto educativo.

Este objetivo se logra cumplir mediante la respuesta obtenida en la pregunta No. 10 de la entrevista a los directores, puesto que en el Jardín

Pedro Fermín C. si planifican considerando el contexto de la institución, mientras que en el Jardín Ruperto Mena Triviño lo hacen a medias.

5. Determinar el nivel de aprendizaje de los niños y niñas de estos contextos educativos.

El nivel de aprendizaje de los niños y niñas que se educan en diferentes contextos educativos, se expresa en el cuadro No. 10 del Test ABC aplicado a los niños y niñas al inicio del año lectivo y en la evaluación realizada al final del mismo año, pues se establece que en el Jardín Pedro Fermín Cevallos, los niños y niñas se ubican en el Grupo Superior y Medio y al final del año todos están en el grupo superior; mientras que en el Jardín Ruperto Mena Triviño los/as alumnos/as se ubican en el grupo superior, medio e inferior y al final del año lectivo con pequeñas diferencias se mantienen los tres grupos; es decir superior, medio e inferior.

6. Presentar una propuesta alternativa que ayuden a los miembros de la comunidad educativa a superar las condiciones adversas.

Este objetivo también se cumplió, pues al final del trabajo se presenta un programa de resiliencia destinado a superar las condiciones sociales, educativas y ambientales en los Jardines objeto de esta investigación.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

- Los contextos de los Jardines “Pedro Fermín Cevallos” y “Ruperto Mena Triviño”, son diferentes, pues el primero es privilegiado con la ubicación geográfica, cuenta con los recursos materiales y humanos idóneos para brindar una educación de calidad; en cambio el segundo tiene sus limitaciones debido a la contaminación ambiental, escasos recursos económicos y preparación de padres/madres de familia.
- La contaminación ambiental es el contexto más sobresaliente del Jardín “Ruperto Mena Triviño”, pues éste está ubicado en las riberas de los Ríos Manta y Burro, los cuales están totalmente contaminado por desechos sólidos y aguas servidas que provocan malos olores y enfermedades en sus habitantes.
- En los contextos sociales y educativos intervienen los modelos de organización familiar, las creencias culturales, los modos, expresiones o patrones aprendidos en la interacción con otros a partir de las motivaciones individuales o colectivas aceptadas y

compartidas por los miembros de la comunidad, lo cual se refleja en los niños y niñas de cada institución educativa.

- A nivel de las instituciones educativas es necesario planificar de acuerdo con el contexto en el que desarrollan su labor docente, pues de esta manera se trabaja en base a la realidad que viven los niños y niñas que ellas se educan.
- La comunidad educativa debe integrarse activamente en las actividades que realizan los jardines, pues es justamente en la edad preescolar que los niños y niñas necesitan más de la orientación de los adultos, para que sean capaces de construir su propia identidad.
- El aprendizaje de los/as niños/as que se educan en diversos contextos educativos es diferente, pues en un jardín que cuentan con todas las comodidades y que no tiene problemas de contaminación ambiental el rendimiento es “muy satisfactorio”, mientras que en el jardín que tiene sus limitaciones en cuanto a infraestructura, materiales didácticos y está afectado por la contaminación ambiental el aprendizaje es “satisfactorio” y en menor porcentaje “muy satisfactorio”.

- La aplicación de diferentes métodos en la planificación didáctica, permite mantener atento y activo a los/as estudiantes, convirtiéndoles en gestor de su propio conocimiento.

6.2 RECOMENDACIONES

- Es necesario que toda la comunidad educativa trabaje conjuntamente para brindarle un mejor espacio educativo a los niños y niñas, considerando las fortalezas y limitaciones que tiene la institución dentro del contexto social, educativo y ambiental en que desarrollan su acción pedagógica.
- Es importante que el Estado o las autoridades locales respectivas, promuevan proyectos, planes o programas para que las comunidades sean capaces de satisfacer sus necesidades esenciales de manera sostenible, conservando al mismo tiempo su medio ambiente.
- La educación es prioritaria en la lucha contra la contaminación ambiental, por eso es necesario que los maestros y maestras apliquen diariamente los ejes transversales en cada una de las áreas de estudio, para interiorizar en el niño o niña una conciencia activa de conservación y protección del medio ambiente.
- Que las instituciones educativas planifiquen los contenidos de las diferentes áreas y actividades a desarrollar de acuerdo con la realidad social, cultural y ambiental que tiene el jardín, la escuela o el colegio.

- Es necesario que toda la comunidad educativa autoridades, maestros/as y padres/madres de familia se involucren en todas las actividades que el niño o niña desarrolla, pues su presencia le ayudará a fortalecer su personalidad, mejorar las relaciones interpersonales y respetar las diferencias sociales y culturales presentes en toda institución educativa.

- Es importante que el aprendizaje de los niños y niñas se lo haga considerando la maduración psicofisiológica, el entorno familiar, comunitario, ambiental y cultural que los rodea, los materiales didácticos, recursos, organización del ambiente físico con que cuenta la institución educativa para conseguir mejores logros en el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Es necesario que los/as maestros/as consideren en su planificación didáctica la aplicación de diferentes métodos para que les facilite en proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO VII

PROPUESTA

7.1 TÍTULO DE LA PROPUESTA

“Programa de resiliencia destinado a superar las condiciones sociales, educativas y ambientales en el campo familiar y pedagógico en los Jardines Pedro Fermín Cevallos y Ruperto Mena Triviño”.

7.2 INTRODUCCIÓN

Con frecuencia los medios de comunicación nos informan sobre los altos niveles de ansiedad, estrés o tensión que sufren la mayoría de las familias latinoamericanas. Actualmente, las depresiones o padecimientos similares afectan cada día a más personas. Los problemas económicos, de salud, familiares o de trabajo, están en la lista de factores que inciden directamente en las conductas negativas o derrotistas de la gente. La desesperación que se genera al no poder resolver las contrariedades conduce hacia sentimientos de impotencia ante la adversidad. Un remedio eficaz contra las actitudes pesimistas es la Resiliencia. Este nuevo concepto, desconocido para muchos, no es otra cosa que la capacidad de los seres humanos para sobreponerse a sus fracasos.

Los resultados del presente trabajo, demuestran que en las dos instituciones educativas investigadas, existen diferentes contextos sociales, culturales y ambientes que de una u otra forma está limitando el nivel de aprendizaje de los niños y niñas, por lo que la implementación de este programa es de suma importancia para toda la comunidad educativa, pues tiene como finalidad enseñarles a sobreponerse a las condiciones adversas para alcanzar todo aquello que se proponga sin dejarse vencer por las dificultades que se presenten en el transcurso de su vida familiar y educativa.

7.3 OBJETIVOS

7.3.1 General

Promover la resiliencia para superar las diferentes adversidades entre los miembros de la comunidad educativa.

7.3.2 Específicos

- Sensibilizar a maestros/as, padres/madres de familia y comunidad en general para que comprendan que vivir en condiciones adversas no limita las posibilidades de alcanzar un mejor nivel de vida.

- Lograr que todos los miembros de la comunidad educativa aprendan a aceptar, resistir, afrontar y superar las situaciones adversas.

7.4 FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO – TÉCNICA

Resiliencia

Se entiende como **Resiliencia** la capacidad de una persona para hacer las cosas bien pese a condiciones adversas.¹⁸

Werner y Smith (1992) conciben a la **Resiliencia** como una capacidad innata para hacer las cosas correctamente, para transformar conductas y lograr cambios.¹⁹

Según Benites (1999) la **Resiliencia** sería una capacidad natural de las personas para resistir, afrontar y superar condiciones de riesgo y situaciones adversas desde períodos muy tempranos de desarrollo.²⁰

Silva (2000) define a la **Resiliencia** como la capacidad emocional, cognitiva y sociocultural de las personas o de los grupos de personas que permite reconocer, enfrentar y transformar constructivamente situaciones causadoras de sufrimiento y/o daño que amenazan su desarrollo.

¹⁸ <http://www.caritas.org.ar/reflexiones.htm>

¹⁹ Werner, E., and R. Smith. *Overcoming The Odds: High Risk Children From Birth To Adulthood*. New York. Cornell University Press, 1992.

²⁰ Citador por Luis Benites Morales. *Resiliencia y Educación*. Revista Peruana de Psicología. 2001

El concepto de Resiliencia implica dos componentes: la Resiliencia frente a la destrucción, es decir la capacidad de proteger la propia integridad ante las presiones deformantes; y la capacidad para construir conductas vitales positivas pese a las circunstancias difíciles.

Michael Rutter ha caracterizado a la Resiliencia como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana” viviendo en un medio “insano”. La Resiliencia es un proceso que caracteriza a un complejo sistema social en un momento determinado del tiempo.

La Resiliencia es un fenómeno que solamente tiene lugar cuando la persona se encuentra en situaciones adversas y en ambiente de riesgo; no es una capacidad estática si no que cambia a través del tiempo y de acuerdo a las circunstancias.

La motivación intrínseca y extrínseca hace que un individuo pueda ser resiliente, facilita la fijación de metas a logros a mediano plazo y despierta a la persona para que reconozca sus debilidades y fortalezas. De esta forma tendrá conciencia de que es alguien que si puede lograr lo que se proponga.

Sabemos claramente que no todos los seres humanos viven en condiciones óptimas para desarrollar sus potencialidades. Es aquí donde surge la capacidad innata resiliente para decir “yo puedo”, “yo quiero”, “yo tengo” y lograr a través de muchos sacrificios y esfuerzos lo que se desea alcanzar o ser.

No hay edad para ser resiliente. Todos podemos serlo en determinado momento, ya sea por una situación de pérdida, fracaso o simplemente por el hecho de comprender que se tienen de sobra las capacidades para luchar por los sueños anhelados durante mucho tiempo.

El concepto de Resiliencia se sustenta en la comprensión de las diferencias individuales que existen entre las personas, como también, en el cómo dichas diferencias entran en interacciones igualmente distintas, dependiendo de diversos factores.

La Resiliencia es el resultado de una interacción entre el individuo y su ambiente, es un balance entre las situaciones de riesgo y los recursos personales y sociales, conocidos como factores protectores.

Se consideran factores protectores a ciertos procesos o mecanismos amortiguadores o moderadores del estrés que contrarrestan el riesgo. Según Kotliarenco y Dueñas, los factores protectores pueden ser: personales, psicosociales de la familia, socioculturales y ambientales.

Los factores personales se refieren a las características propias de cada ser, siempre y cuando estos sean positivos, por ejemplo: poseer un temperamento capaz de relacionarse con los demás, tener un alto grado de autoestima, que sepa tomar sus propias decisiones y encontrar solución a sus problemas. Los factores psicosociales de la familia, se relaciona con el ambiente que se vive dentro del hogar, la comunicación entre sus miembros y el apoyo que se brindan mutuamente. Los factores socioculturales tienen que ver con las creencias, valores, relaciones sociales, sistemas políticos, educativo, etc. Finalmente los factores ambientales se refieren al respeto por la naturaleza, aprender a vivir con ella, conservación de la biodiversidad, sembrar árboles, etc.

La Educación es una función social, liberadora, productora de cambio individual y colectivo, mediante la cual los individuos conocen su cultura, la recrean, reproducen y transforman para beneficio personal y colectivo. Es un bien público, deber primordial del Estado, sus beneficios sociales van más allá de los beneficios individuales, incide directamente en el mejoramiento del bienestar social, la transferencia de una educación de calidad recae directamente en la vida.

En la actualidad la educación está entendida como una formación de la personalidad. Educar es formar seres humanos para la vida y dentro de ese proceso están inmersos los aspectos biológicos, psicológicos y

sociales que integran al ser humano. Dentro del proceso de interaprendizaje debe desarrollarse la Resiliencia como parte de la formación integral de los niños y niñas.

Una educación basada en la Resiliencia debe estar orientada a crear y fortalecer desde edades muy tempranas la capacidad de los niños y niñas de sentirse bien consigo mismo, sentirse digno del aprecio de otras personas, sentirse incluidos y aceptados en los grupos en que se participe, sentirse libres para expresar emociones y defender sus puntos de vistas, conocer y valorar sus limitaciones así como lo mejor de sí mismo, afrontar y resolver problemas con autonomía, creatividad y autoconfianza, enfrentar retos y alcanzar las metas que se proponga, aprovechar oportunidades, así como sus habilidades y posibilidades, interactuar demostrando confianza, espontaneidad y asertividad, autocontrolarse en sus expresiones y acciones, hacer amistad y compartir sus vivencias, pedir ayuda y autoprotegerse frente a las agresiones.

7.5 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta consiste en la implementación de un programa de resiliencia destinado a superar las condiciones sociales, culturales y ambientales en el campo familiar y educativo en los Jardines Pedro Fermín Cevallos y Ruperto Mena Triviño”, para lo cual se llevará a cabo el siguiente plan de acción:

Actividades

- Reunión con las autoridades de los jardines involucrados en el proyecto para obtener la respectiva autorización para su ejecución.
- Convocar y difundir el programa a toda la comunidad educativa.
- Diseñar y seleccionar los talleres, charlas, videos, foros entre otros que se llevarán a cabo en al ejecución del programa.
- Socializar el programa con padres/madres de familia y docentes de las dos instituciones educativa.
- Establecer un cronograma con los padres/madres de familia para las reuniones de trabajo de acuerdo con sus necesidades y horarios disponibles.
- Realizar eventos sociales, culturales y ambientales en los que destaquen los valores éticos, morales y espirituales.
- Realizar autogestión para cubrir los gastos que demanda la aplicación del programa.

- Elaborar un cronograma de control y seguimiento del programa.

Tiempo requerido

El programa está diseñado para ser ejecutado en dos períodos lectivos, con la opción de seguir implementándolo sí así lo requieren las dos instituciones educativas, pues superar las situaciones adversas es un proceso a mediano y largo plazo.

Recursos

Humanos

- Autoridades de los jardines de infantes
- Los/as docentes
- Padres/madres de familia
- Miembros de la comunidad
- Psicólogos
- Profesionales en educación ambiental

Materiales

- Aulas con mobiliario
- Auditorio

- Data show
- Retroproyector
- T.V. , DVD y VHS
- Computadora
- Marcadores, hojas, lápices, papelotes, etc.

Económicos

- Recursos por autogestión de instituciones públicas o privadas.

7.6 DISEÑO ORGANIZACIONAL

Para la ejecución de esta propuesta, se ha estructurado un esquema de trabajo en el que intervienen las autoridades de los dos planteles educativos, coordinadores del programa, quienes financian y ejecutan el mismo.

La coordinación estará bajo la responsabilidad de una comisión permanente designada por las autoridades de los dos planteles educativos y la ejecución por el autor de la propuesta.

El financiamiento estará a cargo de la comisión designada para llevar a cabo la autogestión con la colaboración de instituciones públicas y privadas, dedicadas a colaborar permanentemente a los centros

educativos y por ende a la educación de la niñez del cantón; esto, bajo la supervisión y control de la comisión financiera designada para tal efecto.

Los informes sobre el avance y cumplimiento del programa será presentado trimestralmente a las autoridades del plantel; y éstos a su vez reportará las novedades a las entidades colaboradoras, previa la firma del convenio respectivo.

7.7 MONITOREO Y EVALUACION DE LA PROPUESTA

Los alcances de esta propuesta se podrán valorar a través del mejoramiento de las condiciones de vida, salud, ambiente agradable, niños y niñas con mejor rendimiento académico, padres/madres de familia y docentes trabajando juntos para superar las dificultades presentes en sus respectivas comunidades educativas.

Al final del programa la comunidad educativa de las dos instituciones han aprendido a utilizar la resiliencia para superar las situaciones adversas presentes en su vida familiar, educativa y comunitaria.

La valoración del trabajo se lo realizará en cada una de las sesiones con las autoridades de los dos planteles, docentes y padres/madres de familia con su respectiva retroalimentación.

Al concluir el programa se hará una evaluación final para medir los logros alcanzados durante el desarrollo del mismo.

Finalmente, los resultados serán difundidos a toda la comunidad.

7.8 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	FECHA	RESPONSABLES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Reunión con las autoridades de los jardines.	Primera semana de abril del 2007.	Autor de la propuesta		
Difusión de la propuesta.	Primera semana de mayo del 2007.	Autoridades de los dos jardines.	<ul style="list-style-type: none"> - Data show - Retroproyector - Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de asistencia.
Programación de los diferentes eventos de capacitación.	Segunda quincena de abril del 2007.	Autoridades de los dos jardines y el autor de la propuesta.	<ul style="list-style-type: none"> - Psicólogos educativos - Profesionales en temas de ambiente. - Retroproyector - Data Show - Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de asistencia. - Informes de los/as capacitadores.

ACTIVIDADES	FECHA	RESPONSABLES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Socialización del programa.	Primera semana de junio del 2007.	Autor de la propuesta.	<ul style="list-style-type: none"> - Auditórium - Data Show 	<ul style="list-style-type: none"> - Opiniones verbales y escritas de los/as participantes.
Capacitación de los/as docentes y padres/madres familia sobre cómo aplicar la resiliencia.	<ul style="list-style-type: none"> - Julio del 2007 - Octubre del 2007 - Enero del 2008 - Junio del 2008 - Octubre del 2008 	Comisión designada para el efecto.	<ul style="list-style-type: none"> - Psicólogos Educativos - Profesionales en medio ambiente. - Data Show - Retroproyector - Papelógrafos 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de asistencia. - Informes de los/as capacitadores.

ACTIVIDADES	FECHA	RESPONSABLES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Realización de eventos sociales, deportivos y culturales.	Según el calendario de las fechas cívicas y sociales del país y de la localidad. Semana Cultural de dos los planteles educativos.	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridades - Docentes del 1er. Año Básico. - .Comité central de padres de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales audiovisuales. - Implementos deportivos. - Papelería - Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> - Registros anecdóticos - Observación sistemática.
Realización de kermesse, bingo y una velada escolar.	Agosto del 2007 Noviembre del 2007 Agosto del 2008	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridades - Comisión Socio cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Carteles - Papelería - Data show - Amplificación 	<ul style="list-style-type: none"> - Opiniones verbales y escritas de los/as participantes.

BIBLIOGRAFÍA

- AYALA, E. Resumen de la historia del Ecuador. Corporación Editora Nacional. Quito. 1999.
- BENITEZ MORALES, Luis, Resiliencia y Educación. Revista Peruana de Psicología. 2001
- CAAM (Comisión Asesora Ambiental de la Presidencia de la República). Conceptos elementales para comprender el Desarrollo Sustentable. Quito. 1996.
- CASTILLO ROMO, Esperanza. "Educación Ambiental y Conciencia Ecológica". Quito. Ecuador.
- Diccionario Enciclopédico de Educación. Grupo Editorial Ceac,S.A. España. 2003.
- EIDREDGE C, Graciela. Módulo Auto Institucional de Fundamentos Psicopedagógicos del Proceso Enseñanza-Aprendizaje, DINACAPED-MEC, Quito Ecuador. 1993.
- Enciclopedia de Pedagogía. Tomo II. Editorial ESPASA CALPE, S.A. España. 2002.

- Enciclopedia de la Psicopedagogía. Océano Centrum, Editorial Océano. España. 2003.
- GARCIA, Cecilia, HUIDROBO B., GUTIERREZ María Cristina y CONDEMARIN Eliana, A Estudiar se Aprende, Sexta Edición.
- GUZMAN, Ana y Concepción, Milagros. El Método de Enseñanza, Consideraciones Generales. Santo Domingo.
- JIMENEZ ESPINOZA, ilfredo. Modelo Educativo Crítico – Propositito. 2004.
- KEMBER, Mark. Instrumentos de Política Ambiental. Qutio-Ecuador
- LENNON DEL VILLAR, Oscar. Socio Antropología de la Educación. Profesor de la UMCE. Artículo.
- Manual del Educador. Recursos y Técnicas para la formación en el siglo XXI. Primera Edición. Parramón Ediciones S.A. España. 2001.
- MARCILLO, S. Legislación Educativa, Ministerio de Educación y Cultura. Corporación Pedagógica Juan Montalvo. Quito, Ecuador. 1998.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, Reforma Curricular para la Educación Básica. Quito-Ecuador. 1996.
- MEC. Reforma Curricular para la educación inicial de los niños de cero a cinco años. Quito. 2002.
- NAVARRO, Ruben. El concepto de enseñanza – aprendizaje. México. 2004.
- WERNER, E. and R. Smith. Overcoming The Odds: High Risk Children From Birth To Adulthood. New York. Cornell University Press. 1992.
- Controlinterno.udea.edu.co/ciup/glosario.htm
- <http://www.caritas.org.ar/reflexiones.htm>
- <https://www.me.gov.ve/SegundaEtapa/Glosario/lenguayliteratura.htm>
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Enseñanza>

ANEXOS

**ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DIRECTORES DE LOS JARDINES
“PEDRO FERMIN CEVALLOS” Y “RUPERTO MENA TRIVIÑO”**

Señor Director: Mucho agradeceré su colaboración en la presente entrevista, dirigida a la búsqueda de sí los contextos inciden en los aprendizajes de los niños y niñas que se educan en el plantel que usted acertadamente dirige.

- 1. Para su criterio ¿cuál es el tipo de familia que predomina en el jardín que usted dirige?**

- 2. La comunidad educativa del jardín, participa activamente en los proyectos que planifica.**

- 3. Considera que el nivel cultural de los padres, madres y/o representante de los niños y niñas influye en el aprendizaje.**

- 4. El jardín que usted dirige, se encuentra afectado por la contaminación ambiental.**

- 5. Si se encuentra ubicado este jardín en un ambiente contaminante, en qué forma incide en la enseñanza-aprendizaje.**

6. La infraestructura general del jardín reúne las condiciones pedagógicas.

7. Cree usted que el contexto social, cultural y ambiental donde viven y se educan los niños y niñas, inciden en el desarrollo biosicosocial y por ende en los aprendizajes?

8. Cuentan con baterías sanitarias y están adaptadas a la edad del párvulo?

9. Cuenta el jardín con juegos recreativos y en cantidades suficientes para atender la parte lúdica de los(as) alumnos(as)?

10. Al revisar la planificación de las docentes parvularias, considera que lo hacen en base al contexto educativo?

11. ¿Cómo describe el contexto educativo de su jardín?

12. ¿Qué contexto cree usted que influye más en el aprendizaje de los niños y niñas que se educan en su institución educativa.

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES Y PADRES/MADRES DE FAMILIA

Mucho agradeceré su colaboración con la presente encuesta, le solicito escribir una equis (X) en el casillero que considere que responde a la pregunta solicitada. Los resultados serán provechosos para los aprendizajes.

1. ¿Cuál es la relación de dependencia familiar de los/as niños/as?

Papá y mamá solo con mamá solo con papá

Con otros

2. ¿Cuál es el nivel educativo de los padres/madres de familia?

Profesionales Estudios universitario Bachilleres

Primaria Elemental

3. ¿Cuáles son las condiciones del aula de clase?

Excelente (grande, ventilada, pintada, dibujos)

Muy Buena (grande, ventilada, enlucida y pintada)

Buena (mediana, ventilada, enlucida y pintada)

Regular (pequeña, falta ventilación, sin pintar)

4. ¿El patio es exclusivo para los niños y niñas del jardín?

SI NO NO SABE

5. ¿Las baterías sanitarias son apropiadas para la edad de los niños y niñas y están cerca del aula de clase?

SI NO NO SABE

6. ¿Los juegos recreativos son suficientes para el número de estudiantes del jardín?

SI NO NO SABE

7. ¿El jardín se encuentra el jardín afectado por la contaminación ambiental?

SI NO NO SABE

8. ¿En qué nivel afecta la contaminación ambiental a los aprendizajes?

MUCHO POCO NADA

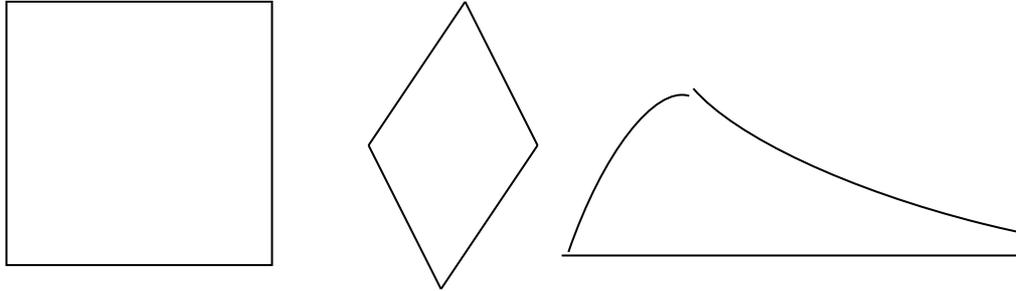
9. ¿Cómo es considerado el proceso enseñanza-aprendizaje?

Muy satisfactorio Satisfactorio Poco satisfactorio

TEST ABC APLICADO A LOS NIÑOS Y NIÑAS

TEST No. 1

MIDE: COORDINACIÓN VISUAL Y MOTORA



MATERIAL: Tres cartoncitos de 15 x 15 cm que tengan cada uno de ellos impresos o dibujada con tinta china cada una de las figuras que se presentan para este test. Cada figura se enseñará una a su vez. Media hoja de papel blanco sin rayas, lápiz negro No. 2 y un relox que marque segundos.

FORMULA VERBAL: “Tome este lápiz! Haga en este papel una figura igual a ésta” (espere el tiempo máximo, para reproducción a la vista del modelo que es de un minuto).

“¡Muy bien! Ahora haga otra igual a ésta” (tiempo máximo, un minuto).
“Ahora esta última” (tiempo máximo, un minuto). “¡Muy bien!”

EVALUACION: Cuando la reproducción del cuadro fuese perfecta o con dos lados apenas sensiblemente mayores, conservando todos los ángulos rectos; el rombo en los ángulos bien observados, y la tercera figura reconocible, 3 puntos.

Cuando la copia del cuadro tenga dos ángulos rectos y las demás figuras sean reconocibles, 2 puntos.

Cuando las tres figuras sean imperfectas pero semejantes, 1 punto.

Cuando las tres figuras sean iguales entre sí, (tres tentativas de cuadrado, tres células, tres simples garabatos) o presentasen algún dibujo de invención (una casa, una pelota, por ejemplo) cero.

El examinador anotará si el niño y/o niña copió con la mano derecha o con la izquierda.

TEST No. 2

MIDE: MEMORIA VISUAL, ATENCIÓN DIRIGIDA, VOCABULARIO Y COMPREENSIÓN GENERAL

MATERIAL: Un reloj que marque segundos; un cartel blanco de 40 x 60 centímetros, por lo menos, o de 60 x 80, como máximo, donde estén impresas siete figuras, en color negro muy nítidas, que represente cada una, una sola cosa; objeto de uso común, fruta, vehículo. Este material puede ser improvisado, recortando figuras de libros o de revistas las cuales serán pegadas en una hoja de papel. Las figuras deben tener diez centímetros como mínimo y 20 como máximo y no hay necesidad de que guarden proporción entre sí; dicho de otro modo, el grabado que representa una taza puede tener el mismo tamaño del que representa un automóvil, o del que representa un armario. Lo que importa es que los objetos, o cosas representadas sean conocidas, pero sin formar series o estructuras habituales como: cuchillo, cuchara, tenedor; o mesa, silla, sofá; o cuello, corbata. Ejemplo de un buen cartel, de fácil improvisación: bastón, taza, automóvil, zapato, cara, durazno, escoba. Será conveniente que las figuras no representen tampoco las cosas indicadas para las palabras del test 4, pues ese vendría a influir en los resultados de este test. Se debe tener aún el cuidado de no colocar las figuras en línea, ni en columnas simétricas, sino disponerlas al azar. Al final de este test se ofrece un modelo del cartel.

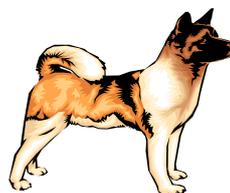
FORMULA VERBAL: (Presentando el reverso del cartón). Al otro lado de este cartón hay unas figuras muy bonitas. (Diga al niño y/o niña). Yo voy a dar vuelta al cartón y usted va a mirar las figuras sin decir nada. Después que yo esconda las figuras, usted va a decir los nombres de las cosas que vio. (Después de exponer el cartón durante 30 segundos y de haberlo dado vuelta, escondiendo las figuras): (dígame) Qué es lo que vio? (Si el niño y/o niña fuese tímido, agréguese): Diga, que vio?

Qué más?.....Qué más? (Si el niño y/o niña inicia la enumeración a la vista del cartón): Espere, dígalo cuando yo lo mande.

EVALUACIÓN: Se toma, nota de los nombres dichos por el niño y/o niña. Eso nos informará, muchas veces, sobre la deficiencia del vocabulario, repetición automática de series, o pequeño control de imaginación. Si el niño y/o niña dijese el nombre de siete figuras, 3 puntos.

Si dijese el nombre de 4 a 6 figuras, 2 puntos. Si dijese de 2 a 3, 1 punto. Si dijese sólo una o no dijese nada, cero.

No importa su nombre exacto, sino la evocación exacta de la cosa. Considerándose ciertas respuestas, como la luz por lámpara; saco por ropa, por cepillo. En caso de repetición automática de series que no figuran en el cartón, la nota también será nula o cero.



NOTA: 10 cm. c/u como mínimo, 2 cm. como máximo en color negro sobre cartón blanco.

TEST No. 3
MIDE: COORDINACIÓN VISUAL MOTORA Y RESISTENCIA A LA
INVERSIÓN EN COPIA DE FIGURAS

(el examinador trazará las figuras en el aire en un espacio no menor de 40 cm).

MATERIAL: Papel y lápiz como el test No. 1

FORMULA VERBAL: (El examinador al lado derecho del niño y/o niña, apunta con el dedo índice, al frente, teniendo el brazo un poco doblado):
Mire bien lo que mi dedo va a hacer aquí.

Comience poniendo su dedo de la mano derecha en un determinado punto al frente del alumno/a, luego diga ¡fíjate donde comienzo! (reproduce en el aire de figura A). Haga ahora con su dedito lo que hice yo con mi dedo. Bien ahora dibuje la figura que hizo en el aire, en este papel. Después que le niño y/o niña lo haya dibujado: Ahora otra figura. Haga esto con su dedo (Reproducir en el aire la figura B). Bien, dibuje en el papel la figura que hizo en el aire. Después que el niño y/o niña lo haya dibujado: Ahora la última. Haga esto (Reproduce la figura C), Muy bien! Ahora haga en el papel esa última figura que hizo en el aire.

OBSERVACIÓN: Esta prueba es entre todas, la de técnica más delicada. El niño y/o niña no debe permanecer frente al examinador, sino a su lado izquierdo, de modo que tenga su mismo punto de vista.

El centro de cada figura trazada por el examinador en el aire deberá quedar sensiblemente a la altura de los ojos del niño y/o niña. Atender a las dimensiones indicadas para el movimiento. Los movimientos deben ser lentos, el de la primera figura no debe ser interrumpido, el de la segunda y el de la tercera exigirán rápida pausa en cada ángulo del trazado.

EVALUACIÓN: La evaluación se hará por las figuras dibujadas y en la siguiente forma:

Buena reproducción de las tres figuras, 3 puntos. Buena reproducción de dos figuras y reproducción regular de una o reproducción regular de los 3, 2 puntos. Mala reproducción de todas las figuras pero de modo de diferenciarlas; o reproducción regular de los o inversión de una, 1 punto. Inversión de dos figuras o de las tres, reproducción idéntica para las tres, cero.

TEST No. 4

MIDE: COORDINACIÓN AUDITIVA-MOTORA, MEMORIA AUDITIVA, RESISTENCIA A LA ECOLALIA Y CAPACIDAD DE PRONUNCIACIÓN

Serie de palabras: Casa, árbol, caballo, piedra, cabeza, flor, mesa

FORMULA VERBAL: Voy a decir siete palabras, preste mucha atención, porque después va a decir las usted también. Escuche: árbol, mesa, piedra, caballo, flor, casa, cabeza. Repita ahora lo que dije. (si el niño y/o niña se detiene en la enumeración) Muy bien! Qué más? (La lista de las palabras debe ser pronunciada en voz natural, sin cadencia o subrayación de cualquiera de ellas).

EVALUACIÓN: Anotar las palabras que diga el niño y/o niña, con los errores de pronunciación en que, por acaso, incurra. Será beneficioso para el estudio individual del alumno/a. La evaluación es solamente numérica:

Reproducción de 7 palabras	3 puntos
Reproducción de 4 a 6 palabras	2 puntos
Reproducción de 2 a 3 palabras	1 punto
Reproducción de una sola palabra, asencia de reproducción o enumeración de una serie completamente diversa,	0 cero

TEST No. 5
MIDE: ATENCIÓN DIRIGIDA, VOCABULARIO Y COMPRENSIÓN
GENERAL
CUENTO

MARIA COMPRO UNA MUÑECA
ERA UNA LINDA MUÑECA DE BARRO
LA MUÑECA TENIA LOS OJOS NEGROS
Y UN VESTIDO AMARILLO
PERO EL MISMO DIA EN QUE MARIA LA
COMPRO
LA MUÑECA SE CAYO Y SE QUEBRO
MARIA LLORO MUCHO

FORMULA VERBAL: A usted le gustan los cuentos? Voy a contarle uno. Preste atención, porque después usted me va a contar el mismo cuento. (Pausa).

María compró una muñeca, era una linda muñeca de barro. La muñeca tenía os ojos negros y un vestido amarillo. Pero el mismo día en que María la compró, la muñeca se cayó y se quebró, María lloró mucho. (Pausa)

Ahora usted cuénteme este cuento. (Si el niño y/o niña iniciase la narración y vacilase) Que más?

EVALUACIÓN: Anotar la narración del niño y/o niña

Si la reproducción indicase las tres acciones principales (compró, quebró y lloró) y así mismo los 3 detalles (de barro, ojos negros, vestido amarillo). 3 puntos.

Si las tres acciones y un detalle	3 puntos
Si tan solo las tres acciones	2 puntos
Si dos acciones con uno, dos o tres detalles	1 punto
Si dos acciones	0 cero
Si una acción, con uno, dos o tres detalles	0 cero

ESCUELA “RUPERTO MENA TRIVIÑO”

ESCUELA “PEDRO FERMIN CEVALLOS”

**PATIO Y JUEGOS RECREATIVOS DE LA ESCUELA “PEDRO FERMIN
CEVALLOS”**

PATIO DE LA ESCUELA “RUPERTO MENA TRIVIÑO

**MOMENTOS EN QUE SE RECEPTABA EL TEST ABC A UN NIÑO DE LA
ESCUELA “RUPERTO MENA TRIVIÑO”**